نموذج ترخيص

أنا الطالبـة: فوزية بنت إبراهيم بن عبدالله لشكو أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان وفقاً لنظرية النظم.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميـة والجامعـات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميـع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: فوزية بنت ابراهيم بن عبدالله لشكو.

التوقيـــع: فوزية

التاريـــخ: ١٩/٨/٢٠١٥م

أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النُظم

إعداد

فوزية بنت إبراهيم بن عبدالله لشكو

المشرف

الأستاذ الدكتور اخليف يوسف الطراونة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع.........التاريخ...........

19/08/2015

آب/أغسطس 2015م

ب

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة، وعنوانها: "أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم، بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم".

وأجيزت بتاريخ 2015/8/9م.

أعضاء لجنة المناقشة التوقيع

- الدكتور اخليف يوسف الطروانة، مشرفاً ورئيساً ....

أستاذ في الإدارة التربوية

- الدكتور راتب سلامة السعود، عضواً ....

أستاذ في الإدارة التربوية

- الدكتور"محمدأمين" حامد القضاه، عضواً ....

أستاذ في أصول التربية

- الدكتور عبد الفتاح صالح خليفات،عضواً ....

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة مؤته

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع..........التاريخ..........

19/08/2015

الإهــداء

- أهدي هذه الإطروحة ... لروح والديّ الكريمين.. اللهمّ أرحمهما.

وإلى

- زوجي؛ وبما أنعم الله عليّ.. ابنتي درة؛ وأبنائي: زيد؛ وإبراهيم؛ وبشر.

وإلى

- إخوتي، وأبنائهم؛ وأزواجهم مع كل التقدير.

وإلى

- كل امرأة مناضلة، تمشي منتصبة القامة مرفوعة الرأس في ميدان الحياة.

وإلى

- كل من أراد لي الخير ... أو أسدى لي معروفاً.

أهدي إليهم ثمرة هذا الجهد المتواضع.

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله حمداً طيباً كثيراً مباركاً فيه، ملئ السموات والأرض، وملئ ما شاء من شيء بعد، وأحمده سبحانه على فضله وإحسانه، وأصلي وأسلم على سيد الخلق أجمعين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

فبعون الله وفضله تمكنت من الانتهاء من إعداد هذه الأطروحة، التي أسأل الله عزَّ وجلَّ أن ينفع بها طلبة العلم والمعرفة، والساعيين لخير وطنهم ومجتمعهم. من هنا يطيب لي أن أتقدم بالشكر والعرفان أولا لأستاذي الفاضل الدكتور اخليف الطراونة رئيس الجامعة الأردنية، لتفضله بالإشراف على أطروحتي وعلى ما بذله من جهد طيب بالرغم من مسؤولياته ومهماته المتعددة، وعلى ما قدمه لي من آراء قيّمة وإرشادات سديدة، بما يتمتع به من واسع علم، وخُلق العالم، وتواضع إنساني كان لها أكبر الأثر في تذليل ما واجهته من صعاب، سائلا الله تعالى أن يجزيه عن عمله هذا خيراً، وأن تكون في ميزان حسناته.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، وذلك لتكرمهم بالموافقة على مناقشة أطروحتي، وتقديمهم التوجيه والإرشاد لإجادة هذه الأطروحة، كما أشكر أساتذة قسم الإدارة التربوية والأصول في الجامعة الأردنية لدعمهم ومساعدتهم لي في مسار إعداد هذه الأطروحة، وأخص بالشكر والامتنان المسؤولين والإداريين من جهة عملي "وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان" على رأسهم معالي الوزيرة الموقرة مديحة بنت أحمد الشيبانية.

ولا أنسى فضل شكر الصديقة الأخت نايفة عبد الحكيم الشهوان على وقوفها بجانبي طوال فترة دراستي للحصول على درجة الدكتوراه، و تذليلها صعوبات الغربة عليّ.

وأسأل الله عز وجل أن يكون عملي هذا خالصا لوجه الله تعالى، وأن ينفع به أهل العلم والمعرفة؛ علماء؛ ومعلمين؛ ومتعلمين، وأن يوفقنا إلى كل خير مجتمعاتنا وإعمار الأرض.

الباحثة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملحقات

أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم

إعداد

فوزية بنت إبراهيم بن عبدالله لشكو

المشرف

الأستاذ الدكتور اخليف يوسف الطراونة

الملخص

هدفت هذه الأطروحة إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم؛ وتكوّن مجتمع الأطروحة من جميع الإداريين العاملين في الوزارة من ديوان عام الوزارة والمحافظات التعليمية للعام الدراسي 2015/2014م من المسميات الوظيفية: مدير عام؛ ومدير عام مساعد؛ ومدير دائرة؛ ونائب مدير؛ ومدير مدرسة؛ ورئيس قسم؛ البالغ عددهم (1824) إدارياً. أما عينة الدراسة؛ فتكونت من (426) إداريا؛ أي ما نسبته (23.3%) من مجتمع الدارسة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية .

كما وتمّ بناء مقياس الأداء الإداري للإداريين العاملين في الوزارة من قبل الباحثة، إذ احتوى في صورته النهائية، على (75) كفاية أو مهارة أو ممارسة إدارية؛ توزعت على خمسة عناصر للنظام، وفقاً لنظرية النظم، هي: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة؛ بواقع خمس عشرة كفاية لكل عنصر وتضمن كل عنصر خمسة أبعاد هي: التناغمية؛ والهرمية؛ والوظيفية؛ وشبكية العلاقات؛ والتمكين؛ بواقع ثلاث كفايات لكل بُعد ضمن العنصر. وبعد التحقّق من صدق الأداة و ثباتها، و فاعلية فقراتها، جرى تطبيقها على عينة الأطروحة، وفحص دلالة فروق الملحوظة للحاجات التدريبية تبعا لمتغيرات هذه الأطروحة: المؤهل الأكاديمي؛ والخبرة؛ والمسمى الوظيفي؛ ومقر العمل.

وخلصت نتائج الأطروحة إلى أن هناك تباين في الكفايات الإدارية التي بحاجة إلى تلقي الإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم تدريباً أو تطويراً لها، تمثلت؛ بـ (15) كفاية إدارية

صنفت كحاجة تدريبية **ماسة** وبـ (36) كفاية إدارية بحاجة **مرتفعة**، و بـ (16) كفاية إدارية بحاجة **متوسطة**، وبــ (8) كفايات إدارية بحاجة **متدنية** و**لاحاجة**، كما وأظهرت النتائج وجود تباين في الحاجة التطويرية أو التدريبية من ناحية متغيرات الدراسة.

أيضاً أشارت النتائج أن جميع **الأبعاد** الخمسة التي تضمنت الكفايات الإدارية كانت أهمية الحاجة لها مرتفعة؛ و**عناصر** النظام جاءت جميعها بدرجة مرتفعة.

واسترشاداً بنتائج الأطروحة ومناقشتها، تمّ تقديم الأنموذج بشكله النهائي العلمي، وتقديم التوصيات لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لتبنيه والحكم على فاعليته .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

انتقل العالم نقلة حضارية هائلة، شملت كل أوجه ومجالات الحياة؛ حيث إنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة، لا يمكن اغفالها. وقد بدأ جليا للعيان مظاهر التقدم الهائل بإيجابياته وسلبياته، وهذا ليس مقتصراً على قُطر دون غيره بل شمل أيضا دول العالم أجمع، فأصبحت الحاجة ملحة إلى خبرات ومهارات جديدة للتعامل معها واستغلالها بنجاح، وباتت هنالك حاجة لإعادة النظر في جميع جوانب الحياة، وتحديد ما يمكن الاستفادة منه وترك ما يمكن أن يلحق الضرر.

فمنذ مطلع القرن الحالي أصبحت الحياة معقدة أكثر مما كانت عليه من قبل، وبرغم مما أنتجه التطورالتكنولوجي الهائل من وسائل الراحة في جميع مجالات الحياة، إلا أن الضرورة تقتضي مسايرته، وإن تم تجاهل ذلك لن يكتب التوفيق للمرء في مواكبة العصر، فلا بد من استيعاب التغيرات التكنولوجية المذهلة، لنتمكن من تحقيق التوازن بين العولمة والمعاصرة، والحفاظ على أصالة العقيدة وقيم المجتمع. بتوظيف هذه التغيرات في العمل وإنتاج الطاقات والإبداع، واستغلال القدرات العقلية السليمة (شهاب، 2000). ففي هذا السياق أشار عسقول (2003): بإن التقدم المتسارع في ميدان تكنولوجيا التعليم يزيد الفجوة بين الواقع والطموح، ويجعل العاملين في هذا الميدان في حالة استنفار متواصل خاصة في الدول التي لا تزال تنظر إلى التقدم التكنولوجي والحضاري من بعيد.

إلا أنه ومع هذا التطور الهائل في مجالات الحياة، وعلى وجه الخصوص في حقل الإدارة العامة وبالذات الإدارة التربوية، أصبح لابد من التعرف على جوانب الحقل التربوي، وتغيير النظرة إليه، فلم تعد هي نتاج عوامل خارجية فقط، بل أصبحت تبحث أيضا عن آفاق جديدة داخلية؛ لتوظيفها في مواجهة التطور الهائل، فالجهود متواصلة، والمحاولات دائمة لتطويرها وتقدمها؛ لكن تواجه الأنظمة التربوية اليوم في معظم دول العالم تحديات ناتجة عن التغيرات السريعة المصاحبة للعولمة التي تخللتها ثورة المعلومات؛ والتقدم التكنولوجي؛ والتوسع في التعليم؛ وزيادة الإقبال عليه؛ وتسارع التضخم؛ وتزايد كلفة المعيشة؛ وزيادة كلفة التعليم؛ والتفجر المعرفي (عليمات،2004).

كما تكمن أهمية الإدارة التربوية في وظيفتها؛ فهي تستخدم جميع الإمكانيات والقدرات والتسهيلات التي تتوافر في البيئة المعنيّة استخداماً يتم ضمن إطار هذه العملية وحدودها؛ وذلك بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من الإنتاج بطريقة مثمرة؛ بأقصر وقت، وأقل كلفة محتملة. وعملية الإدارة في التربية ؛ تعني تطوير القدرة على ممارسة عمليات محاكمة عقلية ناضجة، وهي عملية فهم المعرفة وتفسيرها؛ إذ يبني تطور الإدارة ذهنياً على العقلانية، والبحث عن العلاقة بين المتغيرات (الطويل، 2006).

عموماً، يتضح أن دور الإدارة التربوية في عملية التحضر والرقي بالمجتمعات الإنسانية إستراتيجياً؛ وبات هذا الدور يتزايد بالآونة الأخيرة في كل الأنظمة، وبرزت أهميته في تطويره وتفعيله، فهو حجر الزاوية في عملية النهوض والإصلاح الإداري. ونظراً لدور الإداريين، وصانعي القرار التربوي المهم، إذ فلابد من العناية بتطويرهم وإعدادهم؛ لأن دورهم حاسماً في تحديد أهداف المجتمعات، ورسم مساراتها، وسُبل إنجازها. ومن هُنا فإن السؤال الجوهري الذي

يثارهو: ما أهمية التطوير؟ وأي فئة تستهدف؟ وما الكيفية التي يتم بها رفع كفاءة أداء القادة الإداريين التربويين للوصول إلى الحد المأمول من الأهداف (أبو بكر، 2005).

وعليه، يعد التغيير والتطوير ضرورة ملحة شريطة أن تكون عملية مقصودة تهدف إلى تمكين المنظمات للتكيف مع المتغيرات البيئية، وذلك بإحداث تأثير في متغيرات المدخلات والأنشطة، ما يؤدي إلى زيادة كفاءة المنظمة وفاعليتها، وتحقيق بيئة صحية فيها، وتحسين مقدرتها على حل المشكلات، والتجديد الذاتي، ومواجهة المتطلبات البيئية (العميان،2004).

وتقتضي مثل هذه التحديات تطوير أداء المنظمات برؤى منظومية تأخذ في الاعتبار تطوير كافة العناصر المؤثرة في المنظومة، وتطوير كفاءة أداء العاملين فيها بأسلوب منهجي بعيد عن العشوائية والارتجالية. وعليه، لابد من مدخل منظومي مناسب يأخذ بالاعتبار كافة مدخلات المنظمة، كما يمكن مواجهة هذه التحديات بالحفاظ على تقديم المستوى الجيّد للبرامج التربوية التي تطورها النظم ضمن إطار محدد، كما تتطلب تطوير الموارد والمصادر البشرية، وتدريب القادة الإداريين على الممارسات الإبداعية، والتنسيق الجيّد بين عمليات التخطيط والمخرجات.

وعموماً؛ تعتمد سياسات تطوير الموارد البشرية على الإصلاح التربوي وسياساته في مجال التنمية الذاتية لأداءهم، التي تتطلب الكفاءة العالية بالتكنولوجيا الحديثة، والاستناد إلى الأدب التربوي للبرامج القادرة على تحقيق الأهداف المرجوة، والوصول إليها؛ وتوظيف الإمكانيات المادية والبشرية للمنظمات التربوية؛ التي تبنى من خلال مجموعة من المشاريع التجديدية لرفع الكفاءة الإدارية التربوية وتطويرها؛ بإدخال أنظمة إدارية متطورة (National Center for Post-Secondary Improvement, 2003). ويتبين أن الحاجة ماسة؛ إلى التعرف على أساليب علمية فاعلة تخدم أغراض التخطيط التربوي من ناحية الإجراءات، ومن ثم التوصل إلى خطط فاعلة، من هُنا؛

تَعد النماذج أحد هذه الأساليب العلميّة التي تشكل حدوداً نظرية أو تشكيلية مكونة من فرضيات عدّة. ويشيرالجبان، (2000) بأن المنظمات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية تقوم وفق نظم خاصة مخطط لها لتحقيق غاياتها وأهدافها، وقد تختلف هذه النظم في تعقيدها وبساطتها أو شموليتها بحسب التطور التقني العلمي لهذه المجتمعات؛ لهذا فقد تغلغل مفهوم النظم في أسلوب التفكير والبحث العلمي، والتطوير الإداري، والتخطيط الشامل لمواجهة مختلف المشكلات الإنسانية والبيئية المعقدة التي تستند إلى نظرية النظم العامة.

وتعتمد نظرية النظم على مبدأ الفريق، ومشاركة الأفراد العاملين مع قادة صناع القرارت، والعمل بفكرة النظام الواحد، كما شهده التاريخ الإسلامي بغزوة الخندق، ويعزز ذلك أيضا المبدأ المنبثق من قول الرسول عليه الصلاة والسلام:" مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضوا تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى ". وفي هذا الاتجاه، أكد ابن خلدون (1984) أن دين الإسلام قدم للإنسانية أنموذجاً سياسياً وإدارياً متكاملاً قام على مبدأ التكامليه والتوافقية.

وأشار هوي؛ ومسكل (Hoy & Miskel, 2002) إلى إن نظرية النظم المفتوحة هي أفضل إطار نظري للإدارة التربوية، وهذا ما يؤكد عليه علماء الإدارة العامة؛ والإدارة التربوية الخاصة.

وما ورد في تقرير للبنك الدولي (2002) عن أهمية متطلبات التنمية في عصر العولمة والاقتصاد المعرفي، التي تلقي بأعبائها على كاهل منظمات الدولة ومؤسساتها، فقد اعتبرها التقرير المسؤول الأول والأخيرعن توفر هذه المتطلبات وتأمين الأيدي الماهرة المؤهلة والإختصاصيين القادرين في التعامل مع الانفجار المعرفي والتطورات المتسارعة. من هُنا سارعت الدول إلى

اتخاذ خطوات للإصلاح الإداري تتضمن أساليب لرفع كفاءة الأداء بالمنظمات الحكومية، والنهوض بالخدمات العامة التي يحتاجها المجتمع.

ولقد أهتمت سلطنة عُمان بالتعليم، بإعتباره مكوناً أساسياً من مكونات المجتمع العُماني. وانطلاقا من إيمان قائدها بالدور الحيوي والمهم للتعليم في التنمية المستدامة، فقد وجّه سُلطان البلاد قابوس بن سعيد - حفظه الله- في خطابه لـ (مجلس عُمان، 2012) قائلاً:" إنه من أولويات المرحلة التي نمرُ بها والمرحلة القادمة التي نستشرفها مراجعة سياسات التعليم وخططه وبرامجه وتطويرها بما يواكب المتغيرات التي يشهدها الوطن والمتطلبات التي يفرضها التقدم العلمي والتطور الحضاري وصولاً إلى بناء جيل مسلح بالوعي والمعرفة والقدرات المطلوبة للعمل المفيد".

وبناءً على هذه التوجيهات الساميّة؛ فقد سعى القائمون على النظام التربوي وراسمو سياسات التعليم على ترجمتها بإحداث تغييرات جذرية عمليّة لمراجعة وتقييم نظام التعليم، وعناصره؛ وبدأ ذلك واضحاً في قيام السلطنة بإنشاء مجلس التعليم بموجب المرسوم السلطاني رقم 41/ 2012م من أهدافه النهوض بالتعليم بمختلف أنواعه، ومراحله، ومخرجاته، والعمل على جودته بما يتفق وسياسة الدولة، وخطط التنمية، وحاجات سوق العمل، إذ يحمل المجلس رسالة العمل على وضع السياسات، ومتابعة تنفيذها، وتقيميها من أجل بناء نظام تعليمي يتسم بالجودة، والتناغم، والتكامل، ومن قيم "مجلس التعليم" الكفاءة؛ ، وذلك بالسعي نحو تحقيق ورفع مستويات الكفاءة، وتحفيز القدرات الإبداعية. ولتفعيل المجلس لدوره ومهماته، فقد أقام "ندوة التعليم في سلطنة عُمان:الطريق إلى المستقبل" عرضت مشاريعها، ومن أبرزها "مشروع الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040"؛ التي تكونت من خمس استراتيجيات فرعيّة: الأولى ركزت على إدارة التعليم، وإيجاد منظومة

فاعلة لإدارة هذا القطاع بشكل أفضل مما هو عليه الآن؛ ومشروع قانون التعليم المدرسي الذي يندرج ضمن جهود تطويرالتعليم وتحديد البنية التنظيمية والتشريعية لوزارة التربية والتعليم، وهذا المشروع اشتمل على جوانب العمل التربوي، ومنها تنمية الموارد البشرية (مجلس التعليم، 2014).

وقد أشار الأخزمي (2013) في دراسه قدمها بـ "مؤتمرالندوة الوطنية حول كفايات القرن الحادي والعشرين" التي عقدتها وزارة التربية والتعليم بمسقط، إلى إحصائية حول تقرير التنافسية العالمية (2012-2013) جاء فيها أن ترتيب السلطنة في نوعية الإدارة المدرسية كان (107) من بين (144) دولة بالعالم؛ وخلصت الدراسة إلى توصية مفادها رفع جودة التعليم بشكل عام، وذلك بإيجاد مؤسسة حكومية يشارك فيها القطاع الخاص بفاعلية للإشراف على تنفيذ معايير الجودة وتطبيقها في التعليم، وربطها بسوق العمل. ونظراً لأهمية الدور الملقي على عاتق وزارة التربية والتعليم ومسؤولياتها في الالتزام بالعمل على تحقيق التوصيات فإنها تقوم بمهماتها كلها من خلال جهازها الإداري بالمستويين: المركزي؛ واللامركزي يتضمن وحدات إدارية كما يبينها الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم. ولقد حددت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة أهداف الخطة الخمسية الثامنة (2015/2011م): رفع كفاءة أداء الموارد البشرية؛ (وزارة التربية والتعليم، 2014)، ولكن المتمعن لخطط دائرة التأهيل والتدريب التابعة للمديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، يجد ارتفاعاً لحصص البرامج الإدارية في إعداد الإداريين التربويين وتأهيلهم وفق مبادئ القيادة الإدارية الحديثة، واتجاهاتها، لكنها لم ترتق لمستوى الطموح بحسب أولويات الخطط المرسومة (البوابة التعليمية لسلطنة عُمان، 2015) وبناء على ما سبق هذا المنطلق؛ تبنت الباحثة رؤية قائمة على خمسة مباديء وهي: التناغمية؛ والهرمية؛ والوظيفية؛ وشبكية العلاقات؛

والتمكين، التي تعد العماد لنجاح المنظمات، والرفع من كفاءة أدائها، ونهوضها إلى المستوى المأمول، لتحقيق أهدافها، وتأتي هذه الإطروحة لتقترح أنموذجاً لتطوير كفاءة أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقا لنظرية النُظم .

أهداف الدراسة

تهدف هذه الإطروحة إلى اقتراح أنموذج لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفق نظرية النظم وذلك عن طريق الإجابة عن السؤال الرئيس :

- ما الأنموذج المناسب لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفق نظرية النظم.؟

مشكلة الإطروحة وأسئلتها

إن تدني مستوى الكفاءات الإدارية يترتب عليها العديد من القضايا المتعلقة بالجودة والإتقان بالخدمات التربوية المقدمة من قبل وزارة التربية والتعليم؛ وكذلك ومن خلال خبرة عمل الباحثة في ميدان العمل الإداري في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فقد لامست بعض جوانب القصور في الأداء الإداري بالوزارة؛ التي تحتاج إلى رفع الكفاءة بها، لإحداث النقلة النوعية في تجويد الخدمات التعليمية، ترتكز على بناء ثقافة تنظيمية لدى العاملين بالوزارة، وفي مقدمتهم المديرون، بحيث تتبنى اتجاهات ونظريات إدارية حديثة، مثل نظرية النظم، التي تنظر إلى المؤسسة باعتبارها نظاماً واحداً متكاملاً بمدخلاته وعملياته، ومخرجاته المتفاعلة ببيئتيه: الداخلية؛

والخارجية ومن جانب آخر فإن تدني مستوى مخرجات التعليم الثانوي والمتوسط قد يشكل خطورة على حاضر نظام التعليم؛ لأنها تمثل المدخلات الأساسية في نظام التعليم العالي، وهذا بدوره يؤثر في قدرة المجتمع على النمو والتطور، ومواجهة التحديات والصعاب؛ وتلبية متطلبات التنمية الشاملة، (الأخزمي،2013)، وانطلاقا من إيمان وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بأهمية رفع كفاءة الأداء الإداري، لتحسين جودة مخرجاتها، من خلال سياستها المستقبلية؛ وقد ناقشت مقترحاً مقدماً من لجنة التعليم بمجلس الشورى حول "مراجعة مراحل ومسارات التعليم في سلطنة عُمان" وتأتي أهمية المقترح في إعادة هيكلة التعليم، ورسم خارطة المستقبل والأخذ بعين الاعتبار توجه الدولة الاستراتيجي، ومتطلبات سوق العمل، وملائمتها للبرامج، والخطط المطروحة في مختلف مؤسسات ومعاهد التعليم، وتشكل رؤية واضحة المعالم للتعليم العام (جريدة الرؤية، 2015).

ولعل من أهم مدخلات العملية التعليمية هو نمط الإدارة التي تقود هذه العمليات، وهذا ما دفع الأنظمة الإدارية والتربوية نحو تطوير كفاءات أداء عامليها والقائمين على رسم القرارات التربوية فيها.

وترى الباحثة بحسب خبرتها العمليّة بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان أن أبرز القضايا التي تعاني منها الأنظمة التعليمية تتمثل في الكفاءات الإدارية؛ وأن الإدارة المتميزة تعد مدخلاً أساسياً لجودة الخدمات المتوقعة. ومن هنا ترى ضرورة إيجاد نماذج إدارية استرشادية، وآليات تطبيقية لتطوير كفاءة الأداء الإداري. وهذا ما حدا بها إلى تقديم أنموذج مقترح في ضوء نظرية النظم لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان و ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما واقع الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية، وأهميتها، ودرجة الحاجة إلى تطويرها للإداريين العامليين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم؟

- هل تختلف الحاجات التطويرية والتدريبية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان تبعاً لمتغيرات الدراسة الآتية: المؤهل الأكاديمي للإداري، وخبرته في العمل الحالي؛ ومسماه الوظيفي، ومقرعمله ؟

- ما الأنموذج المقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم ؟

أهمية الدراسة

من المؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الأطروحة كل من :

- راسمي السياسات التربوية بديوان عام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، إذ يؤمل أن يساعد الأنموذج المقترح في توفير المعيار الذي يستخدم في عمليات التغيير والتطوير اللازمين لوضع الخطط المستقبلية، ما يكفل الاقتصاد في استخدام الموارد المتاحة، وتقليل حالات المخاطرة.
- المخططين الإداريين بالوزارت المختلفة في سلطنة عُمان بحيث يمكّنهم من تحسين كفاءة أداء الإداريين العاملين في أقسامهم ودوائرهم .

- القائمين على تقويم الأداء من القادة التربويين في الوزارة، وفي المديريات العامة للتربية والتعليم بالمناطق التعليمية بسلطنة عُمان، وذلك لتحديد مستوى كفاءاتهم الإدارية لديهم من خلال نتائج تطبيق الأنموذج المقترح لتطوير كفاءة الأداء .
- مؤسسات المجتمع المدني ذات الصلة بوزارة التربية والتعليم وشراكة معها من خلال تسهيل العمليات الإدارية والخدمات التي تقدمها الوزارة لهم من بعد تطبيق الأنموذج المقترح.
- الباحثين التربويين من خلال جعل المعرفة النظرية ونتائج تحليل بيئة العمل وفق نظرية النظم نواةً لبحوث أخرى مشابهة واستخدامه بوصفه مرجعا لهم .

مصطلحات الدراسة

الأنموذج Model

ويعّرف إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه: تصور محدد المعالم تتضح من خلال مجموعة متفاعلة من الكفاءات والمهارات والممارسات للأداء الإداري المتوقع أن يمارسها الإداريون العاملون في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لرفع كفاءة الأداء.

الكفاءة Efficiency

تعرّف الكفاءة اجرائياً بأنها: نتائج مقارنة الأداء الواقعي للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان مع النتائج المتوقعة أوالمطلوب تحقيقها لنجاح الخطط المنفذة؛ بما يكفل اتخاذ الإجراءات الملائمة لتحسين الأداء الإداري.

الأداء Performance

يعرّف إجرائيا بأنه: الكفايات الإدارية المهارات أو المهارات أو الممارسات المتوقع أن يتمتع به الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لتحقيق الأهداف العامة، والذي تقاس من خلال المقياس المعّد لذلك.

نظرية النظم Systems Theory

هى اتجاه عام نحو اكتشاف العلاقات الكلية وأنماط التفاعلات الشاملة في النظام، وتقوم على مفهومات عامة، مثل: الكلية، والتكاملية؛ والتفاعلية، والتي تعد أسلوباً لمعالجة المشكلات من خلال الإدراك والاهتمام بأثر القرارات أو الحلول على النظام الكلي، وأثرها في العلاقات المتفاعلة بين عناصر النظام أو بين النظام والبيئة الخارجية التي يوجد فيها ويتفاعل معها (الجبان، 2000).

حدود الدراسة

- اقتصرت الدراسة على الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.

- تحددت هذه الدراسة وفق السياق الزماني الذي أجريت؛ وهو العام الدراسي الحالي 2015/2014م

- اقتصرت الدراسة على استخدام أداة المقياس التي قامت الباحثة ببنائها بالاستفادة من الأدب النظري السابق.

- تحددت نتائج الدراسة اعتماداً على الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، وموضوعية استجابة أفراد العينة من مجتمع الدراسة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات صلة

يشتمل هذا الفصل على عرض للأدب النظري الذي تم تناوله عند إجراء هذه الأطروحة والذي تضمن موضوعات النماذج؛ وتطوير كفاءة الأداء؛ ونظرية النظم، تبع ذلك عرض للدراسات السابقة التي جرى الرجوع لها من الباحثة للاستفادة منها عند تصميم هذه الدراسة، وتفسير نتائجها.

و يتضمن هذا الجزء من الفصل عرضاً لثلاثة مباحث: الأول؛ يتصل بالأداء؛ وأهمية تطويره؛ ورفع كفاءته؛ وأهم الموضوعات المتعلقة بها. والثاني، ويتضمن النظم ونظرياته، وما يتعلق به من موضوعات، أما المبحث الثالث؛ فقد تناول النماذج وأهميتها، ومراحل بنائها وتطبيقها، وذلك على النحو الآتي :

المبحث الأول: كفاءة الأداء وأهمية تطويره

الأداء الوظيفي:

ينظر لأداء العاملين في المؤسسات بأنه سلوك بشري مرتبط بالكفاءة والفاعلية؛ إذ يمثل الأداء العلاقة بين النتيجة والجهود المبذولة، ويمكن التعبير عن الأداء: كميّا ونوعيّا، أو يُعبّر عنه بمستوى معين من الأهداف المحققة سواء الاستراتيجية أو التشغيلية (مزهودة، 2001)، أما الحوامدة، والفهداوي (ص: 5، 2002) فقد عرفا الأداء بأنه: " مجموعة من السلوكيات الإدارية ذات العلاقة، والمعبرة عن قيام الموظف بأداء مهامه، وتحمل مسؤولياته بما يضمن جودة الأداء وحسن التنفيذ والخبرة الفنية المطلوبة في الوظيفة، فضلا عن الاتصال والتفاعل مع المؤسسة، والالتزام الإداري للعمل والسعي نحو الاستجابة لها بكل حرص وفاعلية " ويُعّرفه أبو خمخم، (2002، 126) بأنه: "هو النتيجة المحصل عليها في أي ميدان عمل كالنتائج التي تم تحقيقها لدى ممارسة عمل ما و المعبر عنها بوحدات قياس معينة "

أما تعريف الأداء فقد أشار إميلر وديس (Miller & Dess 1995 ،p.278) في هذا السياق إلى أن الأداء هو أي: " تعبير عن أداء الأعمال باستخدام مؤشرات حالية، وأنه الداعم الرئيسي

للأعمال المختلفة التي تمارسها المنظمات " أما كيفية إدارة الأداء فهي تحليل كفاءة أداء الأفراد، مع إعادة تحليل المهمات والأعمال، يتبعه تعديل المسؤوليات ومنح الصلاحيات، ومن ثم تعديل القوانين والقواعد المنظمة للعمل (Hatton, & Wigham, & Craig, 2009). كما يصنف الأداء شأنه شأن غيره من التصنيفات، إذ يطرح اختيار المعيار الدقيق والعملي، لتحديد نوع الأداء ضمن معايير الشمولية، فمفهوم الأداء يرتبط بالأهداف، وتصنيف البحيري (2011) للأداء، بحسب معايير الشمولية، ينقسم إلى :

- **الأداء الكلي:** ويتمثل في تجسيد الإنجازات التي ساهمت في تحقيقها جميع عناصر الأنظمة الفرعية للمؤسسة، وفي هذا النوع يكون الحديث عن تحقيق المؤسسات لأهدافها الشاملة، مثل النمو.
- **الأداء الجزئي:** ويتمثل في تحقيق الإنجازات على مستوى الأنظمة الفرعية لوحدها، وينقسم الأداء الجزئي إلى: أداء الوظيفة الحالية؛ وأداء وظيفة الأفراد.

من هنا يصف ديفلن (Devlin, 2008) الأداء الوظيفي على أنه قيام الفرد بالأعمال والواجبات المكلف بها بما يؤكد صلاحيته للقيام بمهمات وظيفته، ويظهر أداء الأفراد الوظيفي في سلوكياتهم العملية والأعمال المكلفين بها، والتي يؤدونها لتحقيق هدف معين، والتوصل إلى نتائج واضحة للأعمال المنجزة.

وتتباين تعريفات الأداء الوظيفي من وجهة نظر الباحثين، ولكنها تتفق في المفهوم العام للأداء الوظيفي، حسب ما أورد الحسيب، (2011، 315)؛ فقد عرف بينيت (Bennett)، الأداء الوظيفي بأنه مجموعة من المخرجات التي يسعى النظام الوظيفي إلى تحقيقها، أما بلايكل (Blickle)؛ فقد عرّف الأداء الوظيفي بأنه المسؤليات والواجبات الوظيفية المحددة وفقا للمعدل المطلوب القيام به من الفرد الكفء المؤهل. أما هاتون (Hatoon) فاعتبر أن الأداء الوظيفي بأنه تحليل كفاءة أداء الأفراد، وإعادة تحليل العمل، وتعديل المسؤوليات والواجبات، ومنح الصلاحيات.

محددات الأداء

اهتم الباحثون بتحديد مستوى أداء الفرد في العمل، فهناك عوامل تحدّد مستوى الأداء الفردي أشار إليها الفروخ (2006) هي:

- الدافعية الفردية: يجب أن يتوافر في الفرد الدافع نحو العمل، وأن يكون دافعه نحو الأداء قويا .
- بيئة العمل: يجب أن يتوافر للعاملين بيئة عمل ناجحة ومناخ جيد، للمستويات كافة، لتحقيق تحفيز الفرد نحو أداء الأعمال.
- القدرة على عمل معين: يجب أن تتوافر في الفرد القدرة على أداء الأعمال المحددة له.

العوامل المؤثرة في الأداء

هناك عوامل مؤثرة في أداء المؤسسات سلباً وإيجاباً، وينعكس تأثير هذه العوامل على كفاءة العاملين في المؤسسات. وقد أشار دونالدسون (Donaldson) إلى عوامل تؤثر في الأداء إيجاباً وتقلص الأثار السلبية كالآتي (Josephine, 2010) :

- الهيكلة؛ والقيادة؛ والعملية الإنتاجية؛ والثقافة؛ والاستراتيجية؛ والخيارات والتقنية؛ والمحيط الذي تنشط فيه المؤسسة؛ وأسلوب الإدارة.

كما أشار كريجر (Kriiger) إلى عوامل مؤثرة في الأداء أسماها بـ "الأجزاء الستة للأداء " التي تتمثل في: الأفراد؛ والثقافة؛ والاستراتيجية؛ والأنظمة؛ والتخطيط؛ والإدارة؛ والرفاهية؛ والإعلام؛ والمحاسبة؛ وطاقات الإنجاز الكامنة؛ والعملة الإنتاجية (حسيب، 2011).

متطلبات نجاح الأداء

يتصف الأداء الناجح بمجموعة من الأمور التي يجب توافرها في أداء العاملين في المنظمات، وتختلف هذه الأمور تبعا لنظرة الباحثين؛ ولكن يمكن أن تتفق في نقاط معينة كما أشار إليه الطنيجي (2008):

- جودة الأداء، وتعرّف بأنها: " درجة المماثلة والاعتيادية مع مراعاة التكلفة المنخفضة والمناسبة للأسواق" وتهدف جودة الأداء لتوحيد الجهود، وتحقيق التكامل بين مكونات المؤسسة كافة، على أن يكون تحسين الجودة والحفاظ عليها بالمستوى المطلوب والرضا الكامل، بأقل كلفة ومن دون فاقد .
- علاقة الموظف مع الزملاء والرؤساء، ولتحقيق أهداف المنظمة، لا بد لها من تنسيق الأعمال والعلاقات بين الوحدات الإدارية، والإشراف على السياسات والقوانين رسمياً، من خلال

الاجتماعات وشبكات العلاقات بشكل غير رسمي؛ لذلك على المنظمات لتحقيق العلاقات توفير الوقت والمهارات والتخطيط لتنظيم العلاقات بين الزملاء ورؤسائهم لبلوغ التكامل في أداء الأعمال، من خلال انتقال الموارد والمعرفة والتأثير أفقياً في المنظمة وعمودياً في التسلسل الهرمي، وهذا يتطلب أن تمتلك المدير أو المسؤول إداريا المهارات ويتمتع بالخبرات الإدارة لتحقيق التنسيق بين العامليين: أفقياً وعمودياً .

- الانضباط ويعرّف بأنه: " درجة من الالتزام الوظيفي من حيث الانضباط في العمل والالتزام بالأنظمة المؤسسية واحترامه لها، والمحافظة على أوقات العمل والسلوكيات المتبعة في الوظيفة".

- القدرة على بناء علاقات إيجابية بين الموظفين والعملاء، ودرجة التعاون، وأسلوب التعامل بينهم.

- إنجاز الأعمال المكلف بها، ودرجة حرص الموظفين على بذل الجهود لخدمة العملاء، ونيل رضاهم.

- مدى التزام وتقيد الموظف بالقوانين والأنظمة المعمول بها في المنظمة، واحترامه لها.

- درجة حرص الموظف على تحقيق أهداف المنظمة، وتقديم أولويات المنظمة على التزاماته الشخصية .

كفاءة الأداء

تعد الكفاءة من أهم الموضوعات في مجال المؤسسات التربوية؛ والخدمية؛ والصناعية، وقد بدأ الاهتمام بكفاءة الأداة مع بداية الاتجاه نحو الاقتصاد، وخصخصة التعليم، واتجاه المؤسسات التربوية نحو الاقتصاد المعرفي باعتبار أنها مؤسسات استثمارية، لذا أصبحت الحاجة ملحة في التوظيف الأمثل للموارد البشرية لتحقيق الأهداف التربوية (مدكور، 2000).

كما يرتبط إنتاج المنظمات، وما حققته من نجاحات على جميع الأصعدة، بكفاءة أداء العاملين فيها، لذلك احتلت كفاءة الأداء أهمية كبيرة لدى الباحثين، فتحقيق أهداف المنظمات معتمد على كفاءة العاملين فيها، وأشار عاشور (2010) إلى سعي المنظمات نحو الإرتقاء بالعاملين من خلال تدريبهم وتحفيزهم بحسب معايير كفاءة الأداء.

وترى شيركاوي (Cherkaui, 2000) إن تحقيق الأهداف المنظمة يحتاج إلى كفاءة استخدام الموارد في العمليات وإلى تطوير الأداء, كما أن رفع الكفاءة الإدارية يحتاج إلى قوة بشرية مدربة ومؤهلة، وهذا ما أكدته المملكة المغربية في عقد الثمانينيات، إذ نادت بتطوير الكفاءة في القطاع العام، والانفتاح الاقتصادي في ضوء اللامركزية، ما أدى إلى زيادة في النمو الاقتصادي.

وأشار هاوي(Hwy,2002) تقرير للجامعات الأمريكية ضمن خططها التطويرية لتطوير الكفاءة المؤسسية إلى إن بعض الجامعات بالولايات المتحدة الأميريكية تبنت رؤى خاصة للكفاءة، مثل جامعة لويزيانا الحكومية التي تمثلت رؤيتها للكفاءة بالآتي:

- توثيق الفاعلية (الكفاءة) باستخدام نظام التخطيط والتقويم، وهما عنصران مهمان للعمليات.
- يجب أن تستند عمليات التخطيط إلى الحرفية المهنية.
- انعكاس النتائج المتوقعة على صورة برامج وخطط للإدارة وخدماتها.
- تقييم مخرجاتها لتحسين أدائها، والتحسين يكون بمنزلة دليل لتحليل النتائج.
- توثيق التقييم، والتخطيط، وتوظيف النتائج في اتخاذ القرارات المستقبلية.
- تنفيذ وتطوير الخطط والتحسينات المستمرة وتطوير الخطط لقيام الوحدات الإدارية بمهماتها, والاعتماد عليها في تحقيق الأهداف.
- تأسيس الأهداف، والأولويات، والاستراتيجية التي تترجم سنوياً لأهداف مؤسساتها.

تطوير كفاءة الأداء

ذكر المولي (2001) إن المنظمات تحتاج إلى تطوير العاملين، بهدف تمكينهم لتأدية المهمات على أكمل وجه، ومهمات أكثر تعقيداً وأهمية. ولتحقيق ذلك، تعمل المنظمة على تعيين العدد المطلوب من الكوادر البشرية وتضمن تطوير أدائهم وفق محورين أساسيين:

- إعداد الخطط التطويرية الواضحة وتنفيذها، وتركيزها على إعداد وتهيئة عاملين لإشغالهم في مواقع مهمة؛ وذلك بحسب التوسع التدريجي لمؤهلاتهم العلمية؛ ومعرفتهم؛ ومهاراتهم. وتهدف هذه الخطط إلى توفير أعداد من العاملين المؤهلين لاحتياجات المنظمات.

- تدريب العاملين وتعليمهم لاكسابهم مهارات ومعارف أفضل، على أن يركز التدريب على مؤهلات يحتاجها العاملون لتطوير أدائهم في المؤسسات، وعادة ما تخصص المنظمات وحدة خاصة بتدريب العاملين لتطوير كفاءاتهم.

وبين المركزالوطني لتحسين التعليم الثانوي (National Center for Post-Secondary Improvement, 2003) أن نجاحات سياسات تطوير الموارد البشرية بالمنظمات تعتمد على سياسة الإصلاح التربوي في مجالات تطوير المصادر والموارد البشرية، التي تتطلب كفاءة عالية للتطوير واستثمار الموارد البشرية، والتدريب على استخدام وتوظيف التكنولوجيا الحديثة، ويستند إلى البرامج التربوية المتنوعة والقادرة على تحقيق الأهداف. ولتحقيق هذه الأهداف؛ لا بد من توظيف الموارد البشرية والمادية للمنظمات التربوية، لإقامة مشاريع تجديدية، مثل مشروع تطوير الكفاءة الذي يؤدي الى تجويد الخدمات الإدارية التربوية، وتطوير التربية، وذلك بإدخال نظم إدارية متطورة .

وأشار الخطيب (2001) إلى أن تحسين كفاءة أداء منظمات التعليم هو أحد أهم أهداف النظم التربوية. لأنها تشكل تطويراً وتقدماً حضارياً للمجتمعات؛ إذ تعد كفاءة الأداء مؤشراً أو معياراً يدل على مستوى تفاعل العاملين وإنتاجهم لدى المنظمات والمؤسسات، كما أن رفع كفاءة أداء الموظفين هو نقطة ارتكاز مهمة في جودة الإنتاج.

ويذكر جلمور(Gilmore, 2003) أن عملية التطوير بالإدارة التربوية العليا، تمر بمديريات التربية والتعليم وتنتهي بالإدارة المدرسية، وتؤدي عملية التطوير بالإدارة إلى كثير من المنظمين والباحثين من خلال الاعتماد على مبادئ التقييم والمساءلة وإدارة الجودة، وتحقيق الشفافية عند تقييم مخرجات التعليم وعملياته، ومن خلال الأساليب والأهداف المرتبطة بالمنظمة التربوية.

كما يرى كروشيت (Crochet, 2003) إنه من أجل الوصول إلى تطوير الموارد البشرية والوصول إلى أهداف الكفاءة والإبداع، يجب أن يتحقق الولاء المنظمي للعاملين، والتمكين من السيطرة على التعقيدات، والقيام بالتأهيل والتدريب الجيدبن للعاملين في مجال البحوث وإدارة المشاريع التربوية، التي تستجيب للنمو والتغيرات المحلية والعالمية.

وأما لووك (Locke,1999) فيرى بأن عمليات تحسين الأداء والتطوير تتمثل في ثلاثة محاور هي: الجودة؛ والكفاءة؛ واستخدام التقييم الأمثل. ويتم تحقيقها بخطوات من خلال إتاحة الدولة الفرص للمنظمات بإعطائها الصلاحيات لتحسين كفاءتها؛ والسماح لها بزيادة المصادر البشرية والمادية والتقنية التي ستسمح للإدارة بالتوسع في العمل والسرعة فيه نحو التطوير.

وتعدّ السلطة والكفاءة هما العنصران اللذان ينبعان من كفاءة أداء الإداريين القادرين على إنجاز الأهداف المنظمة التربوية، وأن رفع كفاءة المنظمة يأتي من خلال الاستثمارات وتزويد العاملين بآخر ما وصلت إليه التكنولوجياً. وهذا ما يساهم في رفع كفاءة العاملين في حقل التعليم والبحث والتطوير، والتركيز على حرفية أو مهنية العاملين لتطوير الكفاءة بالدرجة الأولى، من خلال دعم العمل ومشاريع الأبحاث والمنظمات المهنية والتحسينات التكنولوجية، ودعم أجور العاملين وتدريبهم وتطويرهم مهنيا، وتطوير البرامج القيادية وصولا إلى الإبداع الأكاديمي في مجال التعليم، والحصول على السمعة الوطنية والدولية، وعلى الجودة العالمية، كما ورد في تقرير للجنة الكفاءة المؤسسية في جامعة منسوتا الأميريكية عن الموارد البشرية (McCarthy and others, 2002).

التطويرالإداري

لا يمكن أن يختلف اثنان على أهمية مراجعة الأداء وتقييمه من أجل الإصلاح والتغيير نحو الأفضل، شريطة أن تتصف بالتوافقية والمرونة؛ إذ تسعى كل المنظمات إلى الإصلاح، وهو يشمل جانبين مهمين هما: جانب المعالجة لأوجه القصور والاختلالات الموجودة؛ وإعادة التوازن الأدائي للكيان الإداري بالإصلاح. وأما الجانب الثاني، فيشمل الإصلاح للأوضاع المختلة التي لها صلة بالتنائج والعائد الشكلي بما يدعم جهود التغيير للأفضل؛ فالتقييم الشامل والتحديث يتضمنان تطوير الجوانب السلوكية والقوانين والأنظمة والإجراءات التنفيذية والهياكل التنظيمية. ويعد الإصلاح فكرة شمولية ترتبط بكلية الجهاز الإداري والخطط التنموية للإصلاح والتطوير الإداري، وتسعى عمليات التقييم إلى إحداث تغيير أو تطوير أو تحديث واضح في الإدارة العامة. بهدف مواكبة التحديات والمتغيرات التي أفرزتها العولمة، وغيرها من المتغيرات العالمية المتسارعة في جميع مجالات الحياة فضلاً عن الإدارة (البحيري، 2011).

متطلبات إدارة التطوير

تعد متطلبات إدارة التطوير للمنظمات مهمة لتحقيق أهداف المنظمة، وتختلف هذه المتطلبات تبعاً لجهات نظر الكاتب وفق المجال الذي يتطلب فيه التطوير، و يذكرالطنيجي (2008) منها:

1- تصحيح تصورات العاملين بالمنظمة ومفاهيمهم بشان مضمون ومجالات عملية التغيير والتطوير التنظيمي وأهدافها.
2- رصد المؤشرات الدالة على حاجة عملية التغيير والتطوير التنظيمي، من خلال نظام متكامل دقيق، وتحديد أولويات تنفيذ هذه العملية.
3- تقييم تصورات العاملين بشأن الأساليب والدوافع لعملية التغيير والتطوير التنظيمي والتأكيد على استمرار العملية وأنها لا تتوقف بمجرد حدوث أزمات فقط.
4- تقييم الاستراتيجية والتأكد على التغيير والتطوير التنظيمي للمؤسسة ضمن مقاييس معتمدة.
5- التأكيد على أهمية إعادة تقييم المنتجات من خلال التغذية الراجعة .

ومن الضرورة أن تتم دراسة كافة متطلبات التطوير الإداري وفق منهجية وجدول زمني محدد، وضمن خطوات متسلسلة ومتدرجة .

خطوات التطوير الإداري

لخص العميان (2004) خطوات التطوير الإداري بالآتي:

1- معرفة مصادر التطوير: وتتمثل في مصدر التطوير في البيئة الخارجية، مثل التغيير في هيكل العمل؛ والتغييرات التكنولوجية؛ والتغييرات السياسية أو القانونية، وقد يكون مصدر التغيير المناخ المنظمي السائد الذي يقصد به الجو العام المتمثل في شعور العاملين بإنسانيتهم أو الشعور بتعقيد الأمور.
2- تقدير الحاجة إلى التطوير: ويتمثل في تحديد الفجوة الفاصلة بين واقع المؤسسة الحالي وبين ما تريد تحقيقه في المستقبل؛ وقد ركزت الباحثة على هذه الخطوة بتفصيلاتها وإجراءاتها باعتبارها أساساً لبناء الأنموذج المقترح للدراسة الحالية.
3- تشخيص مشكلات المؤسسة: وتمثل في رصد أساليب العمل والتكنولوجيا المستخدمة ودوران العمل وغيرها من المشكلات الإدارية، وبخاصة عنصر العمليات من النظام.

4- التغلب على مقاومة التطوير: ويتمثل في مقاومة أسباب الخوف من الخسارة المعنوية والمادية، أو سوء فهم التطوير، أو الشعو باستغلال الموظفين، أو التعود على تأدية الأعمال بطريقة معينة، إضافةً إلى الرغبة في الاسقرار.

5- تخطيط الجهود اللازمة للتطوير: ويتمثل في توضيح أهداف التطوير بشكل دقيق يمكن قياسه، من خلال وضع استراتيجيات التطوير؛ وتنفيذ الخطط خلال فترة معينة؛ ومتابعة تنفيذ الخطط؛ وتحديد مواطن القوة والضعف في عملية التطوير .

تجارب ناجحة لتطوير أداء الخدمات الحكومي

تواجه الأنظمة تحديات كبيرة، وبالأخص في القطاع الحكومي حول ما يفرزه التقدم الحضاري والانفجار المعرفي في العالم. ففي تقرير للبنك الدولي (2002) ورد: أن الأيدي العاملة لا تلبي متطلبات التنمية، في عصر العولمة والاقتصاد المعرفي، وهذه المتطلبات تلقي بأعبائها على كاهل مؤسسات الدولة. لأنها المسؤول الأول والأخير عن إنتاج وتوفير الأيدي العاملة، إذ أصبحت المنظمات والمؤسسات بحاجة ماسة إلى الأيدي الماهرة والمؤهلة، والاختصاصيين في التعامل مع الانفجار المعرفي والتطورات المتسارعة. ومن هنا سارعت بعض الحكومات إلى اتخاذ خطوات للإصلاح الإداري تتضمن بعض الأساليب لرفع كفاءة الأداء بالمنظمات والمؤسسات الحكومية، والنهوض بالخدمات العامة. ومن هذه الخطوات التجارب الآتية: (منتدى الرياض الاقصادي، 2007):

التجربة النيوزلندية:

قامت الحكومة بإعادة هيكلة للمؤسسات الحكومية؛ بهدف رفع كفاءة الأداء؛ وتحديد المسؤوليات، وتحقيق التميز في تقديم الخدمات. وتبنت الحكومة مشروعاً باسم (Byfinder) للمساعدة على قياس الأداء والنتائج المتحققة فعلاً من الخطط وأولويات التطوير؛ بهدف تمكين المؤسسات الحكومية من إثبات فاعلية أدائها للمواطنين. ومن أجل تحقيق ذلك؛ اتخذت الخطوات الآتية:

- تحديد الصلاحيات والاختصاصات للسلطات المركزية الإدارية.
- وضع الأهداف، وتحديدها لكل جهاز.

- تبني نظام المساءلة، وتفعيله.
- إعطاء حرية أكبر للقيادات الإدارية لتحسين الخدمات.
- ضرورة كتابة تقارير الأداء، وأهمية المتابعة.
- التركيز على النتائج والمخرجات المراد تحقيقها، وفق الوسائل التنفيذية المستخدمة.

التجربة السنغافورية:

اتخذت المؤسسات الحكومية في سنغافورة مجموعة من الخطوات لرفع كفاءة العاملين بالمؤسسات الحكومية كما يأتي:

- أنشئت فرق لتطوير جودة الخدمات وتحسينها .
- وظفت الحواسيب للعمليات والإجراءات الإدارية، وقد ساهم هذا في تحسين جودة الخدمات وسرعتها، وتسهيل مراقبتها ومتابعتها.
- إنشاء وحدة متخصصة بتطوير أداء الخدمات، والتقييم بشكل دوري، وتقديم الاقتراحات اللازمة للتحسين.
- العمل على إيجاد بيئة محفزة على التحديث والتغيير، واستخدام أدوات الإدارة الحديثة.

التجربة الكندية:

وضعت الحكومة الكندية خطة إصلاح، مدتها عشر سنوات . واتخذت الحكومة الكندية خطوات في الإصلاح الإداري، واعتبرت الجهات الحكومية أن حاجة المستفيدين من الخدمات هي أساس لبرامج التطوير، كما تمثلت بما يلي:

- منح نواب الوزراء حرية كبيرة، والتقليل من الرقابة المركزية عليهم، ومحاسبتهم على النتائج.
- تجديد الأساليب الإدارية؛ وتحديثها؛ وتبسيطها.
- تبني برامج بهدف تحسين الخدمة للمواطنين؛ وقد عرفت هذه البرامج بـ (الخدمة العامة 2000)، وبشكل مستمر تقييم هذه البرامج.

- التركيز على جودة الخدمات.
- تطبيق معايير ومؤشرات جودة الأداء.
- تفويض وإعطاء الموظفين صلاحيات أكبر.
- العمل على تشجيع الإبداع والتميز في الأعمال الإدارية.

تجربة سلطنة عُمان:

يظهر جلياً خطط السلطنة في تجويد الخدمات والتحديث والتطوير الإداري، فقد جاءت بناءً على توجيهات السلطان قابوس بن سعيد، إذ قال :" إن العمل الحكومي كما هو معلوم تكليف ومسؤولية فيجب أداؤه بعيدا عن المصالح الشخصية وتنفيذه بأمانة تامة خدمة للمجتمع" (مجلس عُمان، 2011، 2). وقد أولى السلطان اهتماماً للتعليم بشكل خاص، إذ قال :" إنه من أولويات المرحلة التي نمر بها والمرحلة القادمة التي نستشرفها مراجعة سياسات التعليم وخططه وبرامجه بما يواكب المتغيرات التي يشهدها الوطن، والمتطلبات التي يفرضها التقدم العلمي والتطور الحضاري وصولاً إلى بناء جيل مسلح بالوعي والمعرفة والقدرات المطلوبة للعمل المفيد" (مجلس عُمان، 2012، 5).

وانطلاقا من إيمان وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بأهمية رفع كفاءة الأداء، لتحسين جودة مخرجات الوزارة التي طرحت من خلال سياستها المستقبلية مقترحاً مقدماً من لجنة التعليم حول " مراجعة مراحل ومسارات التعليم في سلطنة عُمان " (2015). وقد شمل المقترح دراسة ما يلي: استحداث مرحلة التعليم ما قبل الأساسي في السلم التعليمي، واستحداث نظام المسارات ما بعد الأساسي، كما يسعى المقترح إلى تعزيز فرص التعليم ومساواته للجميع، وتأتي أهمية المقترح في إعادة هيكلة التعليم، ورسم خارطة المستقبل والأخذ بالاعتبار توجه الدولة الاستراتيجي ومتطلبات سوق العمل ومواءمتها للبرامج والخطط المطروحة في مؤسسات ومعاهد التعليم المختلفة، وكذلك تشكل رؤية واضحة المعالم للتعليم العام (وزارة التربية والتعليم).

كما أصدرت وزيرة التربية والتعليم بسلطنة عُمان قراراً وزارياً العام (2013) برقم (12) تنص المادة (1) منه على تشكيل لجنتين مشتركتين مع الفريق النيوزيلندي في مشروع التقييم الشامل للتعليم، وكلفت اللجنة بالعمل بما تراه مناسبا لإنجاز مهماتها، و المادة (2) منه تنص على

أن تبَاشر اللجنتان بالإشراف العام على سير عمل اللجنة الفنية، وتقديم الدعم والمساندة لخبراء فريق التقييم النيوزلندي، وتذليل العقبات التي يواجهونها في تنفيذ أعمالهم؛ وهذا التوجه يؤكد جازماً على اهتمام السلطنة بمراجعة وتطوير التعليم و أنظمته بما يواكب متطلبات العصر.

الكفاءة

عرّف مارشيزني (Marchesnay, 1988, p.27) الكفاءة بأنها: "مدى تحقيق الأهداف وبالتالي يقصد بالعلاقة بين النتائج المحققة والأهداف المرسومة" أما أحمد (1992, 21) فقد عرّف الكفاءة على أنها: "كل ما يشعر به المدير من ارتياح وإشباع ورضا من أداء عال من ناحية، وما يقدّمه المدير للمعلمين والطلاب والمجتمع من رضا واستقرار إداري وإشرافي داخل وخارج المؤسسة التعليمية أو المدرسة من ناحية أخرى".

أما وجهة نظر الباحثة لمفهوم الكفاءة؛ فهي: أداء الأعمال بطريقة صحيحة مع الإشارة إلى العلاقة بين المدخلات والمخرجات، أي الموارد المستجدة، والنتائج المنجزة، وإدارة الوقت ويتم تحقيقها عندما يكون هناك مخطط وتنظيم ورقابة ومتابعة، وتقاس الكفاءة بالإنتاجية؛ أي نسبة المخرجات إلى المدخلات .

أهمية الكفاءة

تساهم الكفاءة في رفع مستوى المنظمات في التعامل مع المستفيدين منها، ويَعد المستفيد المقياس الأمثل لكفاءة المنظمات، فالمستفيدون لا يتعاملون مع المنظمات التي تتصف بالفساد وذات مستوى كفاءة أقل، إذ كلما زاد الفساد قلت الكفاءة، لهذا يفترض على الإداريين والمخططين عند زيادة الكفاءة في ظل شح الموارد والمصادر المحدودة للمؤسسات، استخدام الموارد والمصادر بحكمة وإدارة ذكية لتحقيق الأهداف، والإفادة بأكبر قدر ممكن من الموارد والمصادر المتاحة؛ وتوظيفها واستغلالها بطرق مثلى في التطوير والبحث، وتقديم الخدمات، للوصول إلى الكفاية الإنتاجية، مع التأكيد على أهمية وضع الأولويات الإدارية، والتركيز على التخطيط الاستراتيجي للتغيير الشامل (Smith and Pederson, 2002).

الكفاءة والفاعلية

لقد يميز علماء الإدارة بين الكفاءة (Efficiency) والفاعلية (Effectiveness)، فالكفاءة تحقق أهداف المؤسسات بأقل التكاليف، وتوظف الموارد المادية والبشرية للمؤسسات بالطرق المثلى من دون هدر للموارد، بينما تركز الفاعلية على تحقيق الأهداف للمؤسسات بصرف النظر عن التكاليف (سالم ،1995). ويرى سِيلم (Silem, 1992, p.24) بأن العلاقة بين الكفاءة والفاعلية متعلقة بقياس الإنجازات، وهما وجهان متلازمان .

أما المغربي (1999)؛ فيرى أن الكفاءة هي فعل الأشياء بطريقة صحيحة، وإنجاز الأعمال المتعلقة بتحقيق الأهداف بطرق إقتصادية من دون فاقد أو هدر، ويعبّر عنها بنسبة المدخلات إلى المخرجات، مع الاهتمام بالعمليات. أما الفاعلية، فهي قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها بصرف النظر عن التكاليف، وهي تهتم برعاية مصالح كافة الأطراف المتعلقة بالمنظمة (المغربي، 1999). أما النووي (1999). فيعرف مستوى الكفاءة الذي يظهر أداء الأفراد في ميادين العمل، والنابع من تكامل المهارات والمعرفة والاتجاهات السلوكية بأنه "احتراف"، وفي مسار الاتجاه نحو اللامركزية وفي ظل متطلبات العصر الحديث، فإن الكفاءة تتطلب درجة عالية من المرونة بالنسبة للمبادرات الفردية حتى تصل إلى مستوى الاحتراف .

وأشار باوندر (Pounder, 2002) إلى الكفاءة التنظيمية التي لها مفهوم واسع، إذ تحتاجها المنظمات في إدارة المعلومات والاتصالات والجودة النوعية، وكذلك المؤسسات التربوية، واستخدام التقييم الذاتي المؤسساتي للكفاءة التنظيمية يزيد من جودة الأداء .

المبحث الثاني: نشأة نظرية النظم وتطورها

نشأت نظرية النظم بعد ظهور نظريات عدة سابقة مثل: النظرية السلوكية، والنظرية الكلاسيكية، إذ استطاعت أن تحتل مكاناً بين نظريات متعددة. وقامت نظرية النظم على أساس نقد النظريات السابقة وسدّ الخلل الذي أوجدته تلك النظريات، فالنظريات السابقة اعتبرت أن أهم متغيرات النظام هو الإنسان، والعمل في نظام مغلق، في حين اعتمدت نظرية النظم على النظام

المفتوح؛ من منطلق تحليل المتغيرات، والتبادل والتفاعل والتكامل في مكوناتها، وذلك ضماناً لاستمرارية النظامن ومن ثم تصدّت نظرية النظم للمشكلات التي لم تتصدَ لها النظريات السابقة (العلي، 1984).

إن لنظرية النظم تاريخاً طويلاً في حياة المجتمعات الإنسانية المختلفة، وعلى الرغم من عدم ظهور مصطلح النظام أو مفهومه، إلا في القرن العشرين، إلا أن هناك علماء بحثوا في مفهوم النظام في أكثر من مجال، مثل ابن خلدون في رؤيته للتاريخ كسلسلة من الكيانات الثقافية أو النظم؛ وباراسيلسوس Paracelsus في مجال الطب؛ وليبنز Leibniz في الفلسفة الطبيعية؛ وجدلية هيجل Hegl وماركس Marx، وكما يرى نيكولاس Nicholas؛ وهيرمان Hremann، أن نظام الكون يمثل خطة تجريبية مصممة بذكاء (Ludwing, 1969, p.11).

وظهرت أقلية من الأعمال في نظرية النظم في بداية القرن العشرين؛ فقد أشار كوهلر (Koehler) العام 1924 إلى نظرية النظم في مجال الفيزياء والظواهر البيولوجية والنفسية، لكنه لم يتطرق إلى معالجة المشكلة في عمومها، كما أشار في هذا الاتجاه الإحصائي لوتكا (Lotka) العام 1925 إلى المفهوم العام للنظم، إذ صور المجموعات أو الجماعات الستكانية على أنها نظم، أما في بداية الأربعينيات ومع تقدم التكنولوجيا، فبرزت نظرية النظم وتطبيقاتها في مجالات عسكرية مختلفة، وفي العام 1950 كان أول من وضع الخطوط العامة لنظرية النظم هو عالم الأحياء "برتلانفي" (Bertalanffy)، الذي أرسى المفاهيم الأساسية للنظرية، وأصبح للنظرية دوراً أساسياً في معالجة المشكلات النظرية، وبعد ذلك تخصصت النظرية في مجالات العلوم الاجتماعية والبيولوجية وغيرها، ولكن في نطاق ضيق. كما وجدت النظرية حلولاً للمشكلات التي أنتجتها التقنيات الحديثة في الصناعة والتجارة وغزو الفضاء (الجبّان، 2000, 19)، وفي ستينيات القرن العشرين بدأت نظرية النظم في البروز بشكل واسع، إذ وجه كثير من التربويين والإداريين نظرتهم إلى توظيف نظرية النظم في مجالات التربية المختلفة ؛ ففي بداية السبعينيات بدأ تطبيق نظرية النظم بشكل عملي في المجالات مختلفة (الطويل, 1979, 35).

نظرية النظم

ينظر "فيجل" (Feigl) للنظرية على أنها مجموعة من الفروض التي تستنتج منها مجموعة من القوانين التطبيقية، وذكر مورت؛ و روز (Mort and Ross, 1957) أن النظرية ليست فلسفة أو حلماً أو تخيلات أو انطباعاً لفهم كيفية إنجاز الأمور؛ بل هي صورة أفضل وأدق عقلية للكيفية الفعلية التي يعمل بها فرد معين; ويرى جريفيثز (Griffiths, 1959, 28) أن النظرية "مجموعة من مسلمات يمكن استخلاصها من مجموعة مبادئ عامة".

وتتلخص فوائد النظرية، كما أشار إليها الطويل (2006)، بأنها تشكل موجّها للبحوث، تساعد في ترتيب معرفة الإنسان بشكل منظم ومتسق، وفي توقع نتائج محتملة للأعمال، وأيضاً تساعد في تفسير ظواهر السلوك المنظومي الذي لايمكن تفسيره إلا بنظرية. ويرى جراف (Graff) أن النشاطات الإنسانية تنبثق من نظرية معينة، وأن إدارة النظم التربوية وقيادتها تكون في غياب نظرية تقود نشطاتها، مجرد تخبط عشوائي، من هنا يظهر مدى أهمية النظرية في مختلف المجالات، وبخاصة إدارة المنظمات التربوية.

ويرى العلي (1984) أن نظرية النظم هي من إحدى النظريات المهمة، التي جاءت في إطار النظريات الحديثة، لأنها نقلت مستوى منهج التحليل في العلوم المختلفة إلى مستوى أعلى مما كان عليه في النظريات السابقة; كما أشار عرفة (1974) إلى أن تطور دراسة العلوم المختلفة أدى إلى مرحلة الدراسة الجزئية المتخصصة لكل علم على حدة، ومع التعمق في دراسة العلوم أصبح من الصعب الربط بين مختلف العلوم، من هنا ظهرت أهمية الربط بين تخصصات العلوم المختلفة.

وطُرحت نظرية النظم لتكون إطاراً شاملاً تتفاعل وتتكامل فيه المعرفة بخصصاتها المختلفة، وفي هذا الاتجاه يقول رائد نظرية النظم برتلانفي Bertalanffy: "إن المجالات المتنوعة للعلم الحديث قد حققت تقدماً مستمراً باتجاه تماثل الأفكار، هذا التماثل يتيح المجال لتطوير مبادئ تمثل النظم بشكل عام وصياغتها على شكل نظرية عامة تُمكننا من أن ننظر خلالها إلى جميع أنواع النظم " (Fremont, 1970, 111).

ولخص (Tajfel, 1972) أن المزج بين الأفكار والمفاهيم متطلب أساسي في كيفية تأدية الأفراد وظائفهم في النظم الاجتماعية، إذ يعد الأفكار والمفاهيم عن الأفراد باعتبارها مكونات نفسية وعن المؤسسات بوصفها ظاهرة اجتماعية.

و أورد الطويل (2006)،أن كل مجتمع يحتوي على العديد من النظم، وكل نظام يقوم بعمليات محددة حسب طبيعته؛ وهذه النظم تمثل المؤسسات المختلفة، مثل مؤسسة التربية والتعليم ومؤسسة الصحة وغيرهما، ويشير أسلوب النظم إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل مشكلات المؤسسة "فنظرية النظم تطرح أسلوباً في التعامل ينطلق عبر الوحدات والأقسام وكل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد، وكنلك عبر النظم المزاملة له، فالنظام أكبر من مجموع الأجزاءز ووصف برتلانفي Bertalanffy النظم بأنها:" نظام علميٌّ جديد "، وهي أيضاً: "علم عام يبحث في الكليات"، وعرّف النظم بأنها: "نظام رياضي منطقي ومنهجي يصح على العلوم التجريبية المختلفة. كما وصف سالزبري Salisbury النظم بأنها: "وسيلة لدراسة النظم السائدة، فهي تصف وتشرح الظاهرة التي ترافق كل نظام" (David, 1989, 42).

ومن وجهة نظر نظرية النظم، فإن المؤسسات نظام اجتماعي، يضم مكونات متفاعلة تعمل مع بعضها بعضاً، وتتأثر في ما بينها، فكل طرف من مكونات النظام يقوم بنشاط أو عمل معين يكون له أثر على النظام بمجمله، وترى أن جميع مكوناته وعلاقاته متصلة ومترابطة تكمل بعضها بعضاً لتحقيق هدف معين. ومن هنا فأن نظرية النظم لم تعتمد على متغير واحد، بل أولت أهمية كبيرة لعلاقة الأفراد بالنظام، سواء أكانت هذه العلاقة داخلية أم خارجية، لذا تعد نظرية النظم من أدق وأحدث النظريات في تنظيم أعمال وعلاقات المؤسسات، وتطبيقها يختلف من مؤسسة لآخرى كل حسب ظروفه (الهواري، 1992)، وظهرت تعريفات كثيرة لنظرية النظم، ومن أبرزها كما لخصها الجبان (2000):

يُعرّف بناثي (Banathy) نظرية النظم بأنها: " الإدراك السليم من حيث التصميم, وهي أسلوب نظامي لتحليل المشكلة وحلها" (David, 1989, 42).

أما تويلكر (Twelker)؛ فوصف نظرية النظم بأنها: "توجيه يسمح للأفراد أن يتفحصوا كافة جوانب المشكلة ويربطوا تأثيرات مجموعة ما من القرارات بأخرى، ليستفيدوا من الموارد المتاحة على الشكل الأمثل لحل المشكلة " (Diamond, 1989, 328).

وتُعرف نظرية النظم بأنها: "أسلوب لتحليل المواقف التعليمية – التعلمية بهدف تحسين فاعليتها ودمجها بشكل أفضل مع بيئتها التعليمية والاجتماعية " (Unesco, 1981, 65).

ومن خلال التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى تعريف لنظرية النظم وهو اكتشاف العلاقات الكلية وأنماط التفاعلات الشاملة التي تقوم على مفاهيم عامة مثل الكلية؛ والتكامل والتفاعل، وهو أسلوب لمعالجة المشكلات وحلها يتم من خلاله الإدراك والاهتمام بأثر القرارات في النظام الكلي للمشكلة، وأثرها في العلاقات المتفاعلة بين مكونات النظام أو بين النظام والبيئة الخارجية التي يوجد فيها ويتفاعل معها، مع الاستفادة المثلى للمواد المتاحة.

أهداف نظرية النظم

وتسعى مختلف العلوم إلى التخصص والتعمق في مجالاتها، وهذا التعمق يقلل من شأن الترابط بين هذه النظم. وأشار الجبّان (2000) إلى أن نظرية النظم تسعى لتحقيق هذا الترابط لتتكامل العلوم فيما بينها وتوحد النظرة الشمولية لحل مشكلات النظم، وهذا ما تسعى نظرية النظم لتطبيقه من أهدافها كما أوردها ليدوينج (Ludwing, 1969):

- تحقيق الكلية، من خلال تطوير مبادئ موحدة تسير عليها النظم في مختلف العلوم بهدف التكامل، فقد أظهرت التفاعلات الديناميكية اختلافاً واضحاً في أقسام النظام عند عزلها عن بعضها بعضاً، كما أن الأنظمة ليست قابلة للعمل بشكل جيد عند التعامل معها كأقسام ودوائر.
- التَكيّف العلمي للنظم بهدف الوصول إلى قمة التفاعلية بأبسط التكاليف المالية وأقل جهد، كما تسعى لظهور تقدم مهم نحو توليف تخصص متداخل وتربية متكاملة.
- تخرج نظرية النظم أشخاصاً من ذوي الكفاءات العلمية، الذين يكونون قادرين على تنظيم العلاقات وحل مشكلات النظم التي تفرزها المكونات عند علاقاتها بالنظام كوحدة واحدة، وهذا ما أكده ماثر Mather.

– تحقيق أسلوب التخصص المتداخل؛ بهدف تحقيق التكامل، ولأن تضمين مختلف العلوم والتقنيات الحديثة يفرض تعميم المفاهيم الأساسية في مجالات العلوم المختلفة، فإنه يستلزم وجود التخصص المتداخل.

أبعاد نظرية النظم

وفقاً لنظرية النظم، فإن كل نظام يحتوي على بُعد اجتماعي وآخر نفسي؛ فالبعد الاجتماعي (المؤسسي) يمثل مستوى التحليل لمختلف أدوار هذا النظام وتحديد شواغله، أما البعد النفسي (الشخصي)، فيمثل نفسية الشخص الفريدة. وأهم ما يميز البعد النفسي أن شخصية الفرد تتصف بتنظيم دينامي لحاجات تتحكم بفردية تفاعلاته مع محيطه، والبعدان السابقان لهما تأثير على الأشخاص في النظام، وأن سلوك أي شخص فيه يدل على التفاعل بين البعدين. ولم يقتصر النظام على بعدين؛ أضاف جتزلز, وذيلن (Getzls and Thelen) البعد البيولوجي، والبعد الثقافي. وهذه الأبعاد تمثل العلاقات في المؤسسات، فكل مؤسسة لها وظائف محددة تؤديها، وتتمثل وظائفه في أدوار دينامية للمكاتب تحدد عمل الشواغل في هذا النظام، وهذه الأدوار لها توقعات تمثلما هو مطلوب للدور الواحد والمسؤولية الملقى على عاتقه، وتحدد التوقعات عمل الشاغل لهذا الدور، فجميع الأدوار في النظام تكمل بعضها بعضاً، ولا يمكن تحديد عمل أي دور بمعزل عن الأدوار الأخرى، مثل تحديد عمل موظف في مؤسسة بمعزل عن المدير. وأن هناك انسجاماً ضرورياً يفترض أن يتم بين النظام و بيئته الاجتماعية التي يعمل فيها، وأن أي تغيير في البيئة الاجتماعية سيؤثر في النظام تأثيراً استاتيكياً أو تأثيراً دينامياً، وهذا يحقق التوازن الدينامي، ويساعد في نموالنظام وتتطوره ويضمن استمراره، واستقراره، وانتهجت الباحثة هذه الأبعاد عند بناء أداة الدراسة. الطويل (1997، 2006)

مبادئ نظرية النظم في التربية

عند تصميم أي نظام هناك مبادئ عامة يسترشد بها، والمبدأ بمنزلة قاعدة تؤخذ بالاعتبار عند عمليات التصميم و هيكلة أي نظام؛ ومن مبادئ نظرية النظم مايلي:

– ينشأ النظام باعتباره وحدة عضوية متكاملة، تعمل مكوناته مجتمعة متكاتفة داخل الوحدة المتكاملة لتحقيق هدف معين محدد، كالجسد الواحد.

– يتفاعل النظام مع أنظمة نظيرة بشكل واسع، كما تتفاعل وتتبادل مكوناته مع بعضها بعضاً، فمثلاً نظام التربية والتعليم له نظم فرعية، مثل المدارس؛ والمعاهد، وله علاقات تفاعلية مع نظم أخرى مثل نظام الاقتصاد و النظام الثقافي.

– يكون لكل نظام أهداف عامة وجدت لتحقيقها، وهذه الأهداف تحتاج إلى التقييم ؛والمعالجة والقياس.

– يواجه الوصول إلى تحقيق الأهداف صعوبات ومعوقات، لذلك لا بد من اعداد استراتيجيات وخطط بديلة متعددة للتصدي لأي معوقات تحول دون الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف.

– ينبغي التأكد على أهمية الموازنة بين فاعلية النظام وكفايته لعملية التقويم للنظام، لأن تحقيق النظام لأهدافه بأقل كلفة ممكنة تبينها فاعلية الكفاءة (فخر الدين وآخرون، 1992).

المفاهيم الأساسية لنظرية النظم

تمثل المفاهيم الأساسية للنظام مراحل عملية النظام ببساطة، منذ نشأته حتى تلاشيه، وتصف المفاهيم سمات كل مرحلة يمر بها النظام؛ وأشار ديفيد (David,1989) إلى وصف سالزبري (Salisbury) لمفاهيم نظرية النظم:

– المفاهيم الوصفية والمنهجية: وتتمثل بأنواع النظم :مغلقة ومفتوحة؛ وفروع النظم؛ ووضع النظام وتفاعلاته؛ وعلاقاته ببيئته.

– مفاهيم الضبط والصيانة للنظم: وتتمثل بصيانة النظام؛ والتغذية الراجعة؛ وثبات النظام؛ وتوازنه في علاقاته بين مكوناته و البيئة الخارجية.

– مفاهيم دينامية النظام وتغييراته: وتتمثل في مراحل نمو النظام واستمراريته، وتكييفه مع بيئته؛ وأهدافه بعيدة المدى؛ وأغراضه.

– مفاهيم تلاشي النظام وانحداره: وتتمثل في الاضطرابات التي يتعرض لها النظام، مثل الضغوط، ويتلاشى النظام عند تحمله مهمات أكبر من طاقته.

– إن أهم ما يميز العمل ضمن نظرية النظم هو وجود التغذية الراجعة، وتشمل: مدخلات النظام؛ وعمليات المعالجة؛ وعمليات المخرجات. وتطرق الطويل إلى تعريف "جرينجر" (Granger) للتغذية الراجعة الذي أفاد بأنها: " اتصال إرادي أو ارتكاسي لسلوك معالجة

المعلومات، وهي عملية ضبط تقوم على بث قسم من سلوك مخرجات النظام للتأكد النشط، وإعادته إلى مراكز اتخاذ القرار، أو الضبط في النظام نفسه"؛ وتكمن أهمية التغذية الراجعة في تطوير مخرجات النظام، من خلال جمع المعلومات، وتحليلها ودراستها بصورة مستمرة تواكب جميع عناصرها ومكوناتها، ومن ثم بناء نماذج تشتمل على بدائل محتملة بقصد تحقيق أهداف النظام بأقل كلفة، ويؤدي عدم الاهتمام بالتغذية الراجعة إلى حدوث خلل في توازن النظام، وكذلك من شان العمل بأسلوب غير الفاعل للتغذية الراجعة بمستوى سيء ويؤدي إلى خلل نسبي في جودة مخرجات النظام، لذلك تكون الاستفادة الفعلي من التغذية الراجعة من خلال الأخذ بالإعتبار التوقيت الآني والوضع المناسبين، (الطويل، 2006، 97).

نظرية النظم والنظرية الكلاسيكية

تختلف افتراضات نظرية النظم والنظرية الكلاسيكية عن بعضها؛ فهناك فروق واضحة بينهما من ناحية التعامل مع مشكلات النظم التربوية. وأشار الطويل (2006) إلى الاختلاف من ناحية تطبيق النظريتين للنظام في المجتمعات أو المؤسسات، كما لخصها "هانسون"(Hanson, 1979) على النحو الآتي:

- نظرية النظم تتميز بالانفتاح، أما النظرية الكلاسيكية فتتميز بالهرمية.
- نظرية النظم تكون فيها السلطة موزعة على نظم فرعية، أما النظرية الكلاسيكية؛ فتعطي السلطة مركزاً في قمة الهرم.
- نظرية النظم تحقق متطلبات واحتياجاته، أما النظرية الكلاسيكية؛ فتحقق الأهداف الرسمية.
- ضبط الإنتاج في نظرية النظم يتم بتفاعل النظم الفرعية الداخلية بين البيئة الخارجية أما النظرية الكلاسيكية فتستخدم قوانين النظام في ضبط الإنتاج والسيطرة عليه.
- في نظرية النظم يدعم العمل الإداري للنظم الفرعية النظم الأخرى، أما في النظرية الكلاسيكية؛ فالرئيس يدير الفروع.
- الصراع حتماً موجود في نظرية النظم، ويمكن أن يؤدي إلى تغيير إيجابي، أما الصراع؛ فيجب التخلص منه في النظرية الكلاسيكية، لأن في شأن وجوده احداث خلل وظيفي .
- في نظرية النظم تعتمد طرق لأداء المهمات، أما النظرية الكلاسيكية، فتعتمد طريقة مثلى لتأدية المهمات.

- نظرية النظم تعتمد الانفتاح النسبي على البيئة الخارجية، أما النظرية الكلاسيكية، فمغلقة نسبياً على البيئة الخارجية.
- تتصف نظرية النظم بالديناميكية المتحركة، أما النظرية الكلاسيكية، فتتصف باستاتيكية جامدة.
- المسؤول الأول في نظرية النظم خاضع للأحداث التي هي خارجة عن نطاق سيطرته، أما المسؤول في النظرية الكلاسيكية، فهو الذي يمتلك الصلاحية الكاملة.

- مدرسة النظم

- ظهرت مدرسة النظم في ستينيات القرن العشرين، وقواعد المدرسة وما أفرزته من تفرعات فقد عُرفت على يد عالم الأحياء بيرتلانفي (Bertalanffy)، وعالم الاقتصاد بولدنج (Boulding) وعالم الاجتماع باكلي (Buckely). وتعد مدرسة النظم من المدارس الإدارية التي حاولت أن تجد أفضل الحلول وأبسط الطرق والوسائل لتطوير النشاط الإداري وتنظيمه وذلك بهدف زيادة الإنتاج (الطويل، 1997).
- وتتلخص فكرة مدرسة النظم في أن المنظمة أو المؤسسة تعد وحدة واحدة بدلاً من التركيز على مختلف مقوماتها أو عناصرها أو أقسامها مثل الهيكل التنظيمي أو وظائف المديرين أو العاملين أو إجراءات العمل. وهذا لا يقلل من شأن عناصرها، وإنما يقصد بها أنها نظام يشكل وحدة مترابطة. واعتبر رواد مدرسة النظم مثل سليزيك (Slezek) و بارسون (Parson) أن المنظمات كالكائن الحي تكتسب وجودها من حاجتها إلى البقاء، وتحتاج إلى التفاعل مع المحيط الخارجي من أجل الاستمرار والمحافظة على وجودها، كما أوجدت مدرسة النظم نظاماً اجتماعياً قائماً على العلاقات المتبادلة بين أطرافها وأجزائها لتتمكن من تحقيق الهدف من وجودها (هواري، 1992).
- ورأت مدرسة النظم بأن المنظمة مجموعة عناصر تتناول التأثير والأثر فيما بينها مع المحيط الخارجي، واستطاعت هذه المدرسة أن تحتل مكاناً بارزاً في الفكر والممارسات الإدارية. وأهم ما يميزها عن غيرها في أنها توفر إدارة فاعلة بشكل متكامل تعنى بتنظيم العلاقات بين عناصرها وبين المحيط الخارجي، وتتجنب هذه الإدارة الإنغلاق على نفسها من أجل بقاء الألفة والانتماء للمنظمة. من هنا استطاعت أن تحتل مكانة كبيرة في مجال الإدارة (العلي، 1984).

النظام System

- أفرزت فكر النظم مصطلح النظام System، التي تعني كلمة " الكل الواحد هو الذي يتألف من عناصر مترابطة ومتفاعلة ومتكاملة، أو هو مجموعة أجزاء يتفاعل بعضها مع البعض الآخر، ومع البيئة المحيطة بها؛ بهدف الوصول إلى هدف مشترك " (خورشيد، 1988, 75).

- واعتبر وارين بلنكت (Warren Blunkett) و ريموند أتنر (Raymond Atner) أن النظام هيكل رسمي يحدد المهمات والسلطات بين مكوناته من خلال الدمج بين الموارد المادية والموارد البشرية لتحقيق الهدف كما ورد (هواري، 1992). ويعد النظام أساس النظم، كما ظهرت تعريفات كثيرة للنظام اشتركت فيما بينها على مفهوم عام للنظام، ومن أبرزها ما عرّفه برتلانفي (Bertalanffy) بأنه: "تعقد من العناصر في حالة تفاعل، ويتبادل الأشياء مع البيئة، بمعنى أن يمارس الأخذ والعطاء أي (التفاعل) مع البيئة)؛ كما عرّفه (Johncon) بأنه: " مجموعة من المكونات مصممة لتحقيق هدف معين وفقاً لخطة ما" (الجبان، 2000، 105)؛ وعرّف "بيريين" (Berrien) النظام بأنه: " مجموعة من المكونات المتفاعلة مع بعضها بعضا ضمن إطار محدد يمارس خاصية تصفية انسياب المدخلات والمخرجات من النظام وإليه من حيث نوعها ونسبتها"، أما "بلندجير" (Blendinger) فيرى أن النظام : "شيء منظم ذو توجه ودرجة من الوحدة الداخلية، وهو بنية أو تنظيم الكل ضمن إطار منهجي يبين بشكل واضح علاقات الأفراد مع بعضهم البعض ومع الكل"، كما عرّف كل من "كاست؛ و روزنويج" (Kast & Rosenzweig) النظام على أنه: "كل متكامل منظم يتألف من مكونين أو نظامين فرعيين أو أكثر يتوقف بعضها على البعض الآخر، وله حدود معرفة ضمن إطار النظام البيئي الأكبر الذي يوجه فيه" (الطويل، 2006, 94).

خصائص النظام

- يمتلك النظام خصائص متميزة وذات أهمية تكمن بأن جميع أجزاء النظام مرتبطة ببعضها، وتتفاعل مع البيئة ضمن حدود العلاقة مع الأنظمة الأخرى، ومن خصائص النظام حسب ما تم إبرازه ما يلي :

1- **التفاعل**: من صفات النظام التبادل والتفاعل في علاقاته بين مكوناته أو عناصره، وتشكل التبادلات والتفاعلات أساس مفهوم النظام وجوهره، وهذه العلاقات تنتج نظاماً يمثل حصيلة أنشطة لمكونات النظام فيما بينها (محمد، 1990).

2- **التكافل**: تمثل مكونات النظام جزءاً من كل، واعتمادها على بعضها أساس في العلاقة بينها، ويتم التنسيق فيما بينها وفقا لخطة مرسومة تحقق هدفاً أو غاية محددة، فمثلاً عنصر المدخلات يمكن أن يكون عنصر مخرجات في إحدى عمليات النظام (عوض، 1992).

3- **التنظيم**: تحقيق التنظيم الشامل والترتيب والمتكامل لمكونات النظام، وتوظيف هذا التنظيم في المساعدة على تحقيق الأهداف والغايات المحددة لها(الجبّان، 2000).

4- **التكامل**: يمثل النظام بمكوناته وعلاقاته وحدة متماسكة، ومتناسقة، ومتكاملة، ويتأثر النظام بأكمله بتأثير أحد مكوناته، وهذا التأثير إما أن ينسجم مع مكونات النظام، أو أن يفرض تأثيره في النظام (اليونسكو، 1986، 5).

5- **النظام أكبر من مجموع مكوناته**: النظام بمجمله أقوى من مكوناته المتجزئة، ويكون إنجاز النظام وتحقيقه لأهدافه أكبر من الإنجاز الذي تكون فيه مكوناته متفرقة، وتعتمد على حقيقة أن الكل أكبر من مجموع الأجزاء؛ كأساس في نظرية النظم (David, 1989, 43).

حدود النظام وأنواعه

- ذكر كلا من الجبان (2000) كل نظام في الكون له حدود، وتكمن أهمية حدوده بأنها تعطي إطاراً لمحيطه وتحفظ هويته، وتضبط مدخلاته ومخرجاته، وحدود النظام إما أن تكون مادية ملموسة أو غير ملموسة، كما يختلف سلوك العناصر في داخل النظام عن خارجه، وتتباين النظم أيضا في تحديد المدخلات والمخرجات التي تعبر عن حدود النظام،

كذلك تختلف حدود النظام في سهولة وصعوبة اختراقها نسبيا، وتمثل المخرجات الطاقة والمعلومات التي تعبر حدود النظام إما إلى نظم أخرى، أو إلى النظام نفسه مع التعديلات على هذه المخرجات، وتنقسم النظم حسب طبيعة العلاقة بين مكوناتها وبيئتها إلى قسمين، كل قسم له خصائص كالآتي:

- النظام المفتوح Open System: يتميز هذا النظام بالتفاعل والتبادل مع النظم الأخرى، وبحدود مرنة تسمح باستيراد واستقبال عناصر متعددة من بيئتها للتفاعل مع محتوياتها، وذلك بهدف إنتاج مخرجات متنوعة; ويسعى هذا النظام لتحقيق الاستمرارية والطاقة والمعلومات والمواد فيما بينها وبين البيئة المحيطة.
- كما تتميز النظم المفتوحة بذاتية الضبط والتنظيم فيما بينه، وذلك بحسب متطلبات الظروف والبيئة. أي أنها ذات توجه طبيعي للتوازن، وتتفاعل مدخلات النظم المفتوحة مع بيئتها عبر حدودها، وتمكن حدود النظام من التفاعل مع مكوناتها سعياً لتحقيق أهدافها، وتم استعمال النظم المفتوحة في العلوم البيولوجية والطبيعية والعلوم الإجتماعية، كذالك انتشر استعمالها في الإدارة التعليمية والمدرسية .
- النظام المغلق Closed System: هو نظام معزول عن محيطه، ولا تُؤثر فيه البيئة الخارجية إنما تتفاعل مكوناته وعناصره ضمن علاقات وتأثيرات متبادلة داخل حدود النظام، وتمتاز حدود هذا النظام بالصلابة، وهذا ما يحده من التفاعل مع البيئة الخارجية، ولكن في الواقع لا يمكن لأي نظام أن يكون مغلقاً تماماً، فقد يكون مغلقاً نسبياً بقدر علاقات هذا النظام مع بيئته الخارجية، أويمكن القول إنّ النظم المغلقة تمتلك خاصية الاكتفاء الذاتي والميول نحو السكون.
- ولاستمرارية النظام يجب أن يكون الانفتاح والانغلاق نسبياً في علاقاته مع النظام الاجتماعي والبيئة الخارجية، فمثلاً نظام الشمس يعدّ نظاماً مفتوحا من جهة الطاقة؛ لأنه يستمر بتلقي الطاقة دائماً، ويطلق عليه نظاماً مغلقا من الناحية المادية (اليونسكو، 1990).

نظرية النظم والنظام التربوي

من أهم المنظرين الذين طبقوا نظرية النظم في الإدارة التربوية، هما: "جتزلز وجوبا" (Getzels & Guba)، اللذان اعتبارا النظام التربوي مهم وحساس، لأنه يسعى لبناء الإنسان الصالح الذي يستطيع أن يترك بصمة إيجابية في مجتمعه، والإنسان يمثل لَبنة الأساس في المجتمع (الطويل، 1997).

فأورد بارسون (Parsons, 1958) إن النظام التربوي يكون جزءاً من بيئة اجتماعية، يؤثر فيها ويتأثر بها، ويعدّ النظام التربوي نظاماً مفتوحاً على ما حوله، وهذا الانفتاح نسبي، ليس بالمطلق الذي يؤدي إلى التشتت، ولا هو بالانفتاح المحدود الذي يؤثر في توازن النظام، فالنظام التربوي يضمن انفتاحاً مدروساً قائماً على الموازنة، وهذا يؤدي إلى استقرارالنظام؛ ونموه؛ وتطوره، كما يتضمن النظام التربوي ثلاثة مستويات:

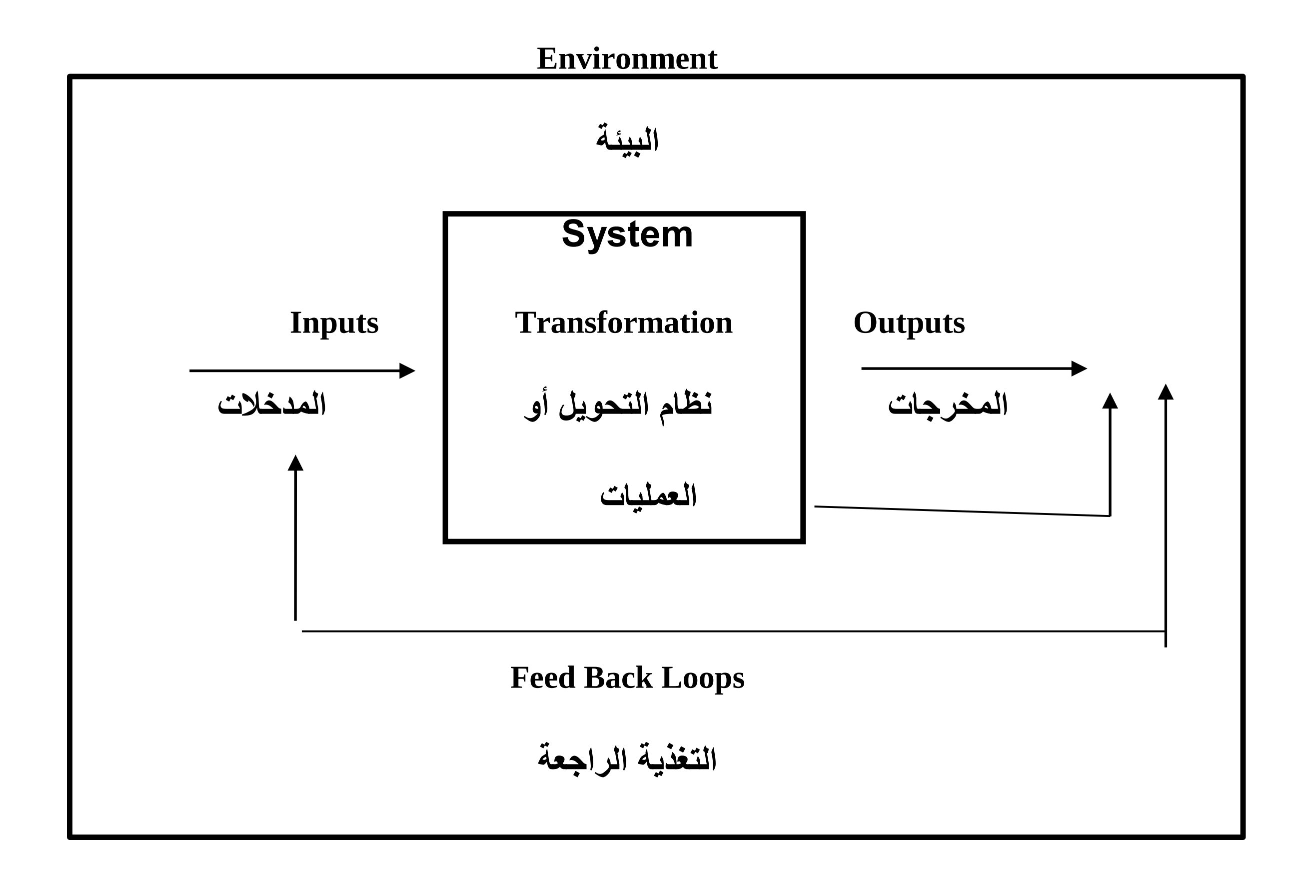
- الفني: ويتمثل بالممارسة الفنية الأكاديمية، مثل التوجيه؛ والإرشاد, والتدريس، كذلك يشمل الموظفين الأكاديميين الذين يمارسون تطبيق المستوى الفني.
- المستوى الإداري: يتضمن هذا المستوى جميع مستويات الإدارة التربوية: العليا، والوسطى، والإجرائية، ويتمثل عمل المستوى الإداري في ترتيب المهمات وتوزيعها، كما يضمن توفير المتطلبات الأساسية لعمل المستوى الفني.
- المؤسسي: ويضم هذا المستوى اللجان والأقسام التي تناط بها عملية ربط النظام ببيئته، ويتمثل دور المستوى المؤسسي في ربط النظام وتكيّفه في بيئته.

وترى نظرية النظم أن الأفراد الذين يعملون في النظام التربوي ضمن المستويات الثلاثة، عليهم أن يمارسوا عملهم في أنظمة فرعية بشكل يحقق التكامل بين النظام التربوي والأنظمة الأخرى ضمن نظام البيئة الاجتماعية، وذلك لضمان الحفاظ على مستوى الكفاءة العالية للعاملين بها، وثم انعكاس ذلك على نتاجات هذه الأنظمة ومخرجاتها.

التفكير النظمي

ولتحقيق النجاح لمؤسسات ومنظمات التربوية، لابد من أن يتبني قاداتها ومديروها طريقة التفكير النظمي باعتباره نظاماً إدارياً لمعالجة المعضلات الإدارية. ويعرّف التفكير النظمي بأنه: " فكر تحليلي كلي يتناول القضايا والمشاكل من خلال تفهم إطارها الكلي ثم يحللها ويجزؤها إلى أجزاء ضمن إطار النظام الذي تعمل فيه، وبين بيئة هذا النظام الكلية " (الطويل، 2006، 102)، وفي النظام التربوي الذي يمارس فيه التربويون والإداريون التفكير النظمي في تناول القضايا قد يتخط النظام العقبات ويجد الحلول لمشكلاتها، فالإداري التربوي يستخدم الطرق الذكية في القيام بمهماته الإدارية، من خلال تطبيقه لاستراتيجية التفكير النظمي، وهو يركز على أداء النظم الفرعية على أنها في تكامل مع أداء النظام بمجمله، ثم يحافظ على هذه الاستمرارية في التوجه الهدفي لتحقيق أهداف المنظمة. والأنظمة التربوية في المجتمعات تتسم بصفات النظام السياسي لهذه المجتمعات وتأخذ شكل النظام السياسي فيه، فالنظام في الدول الديمقراطية يؤمن بالحرية ويعطي الفرد قيمته، ويتصف بالنظام المفتوح، ويراعي الفروق الفردية، أما الدول الشمولية، فيأخذ نظامها التربوي شكلا مركزياً (البوهي وبيومي، 2000).

كما ذكر علماء الإدارة بعامة والإدارة التربوية بخاصة، أن أفضل إطار نظري للإدارة التربوية هو نظرية النظم، وقد وصف هوي ومسكل (2000) النظام التربوي، كما في الشكل الآتي:



الشكل (1) نظرية النظم في النظام التربوي. (Hoy & Miskel, 2000)

ويتضح من الشكل أن علاقة النظام التربوي بالمجتمع علاقة وثيقة؛ فالمجتمع (البيئة) الذي يحوي النظام التربوي ويحيط به، ويتأثر به، ويؤثر فيه، وهو يزود النظام التربوي بمدخلات متعددة مثل المادة والموارد البشرية، وكذلك القيم والمعتقدات، ويطلب من النظام التربوي توقعات محددة (نظام التحويل أو العمليات)، حول احتياجاتها ومتطلباتها من أجل رقيها وتنميتها، لأنها تستقبل من النظام التربوي مخرجاته التي تتأثر بها، بحكم أنها نظام منفتح، ولكنه يتصف بالانضباط، فمدخلاته ومحدداته ومخرجاته منضبطة. وعليه، فإن نظرية النظم المفتوحة هي أفضل إطار نظري للإدارة التربوية (Hoy & Miskel, 2000, 20)

النظام التربوي في سلطنة عُمان

التعليم في السلطنة مجاني في جميع مراحله ويتم نقل الطلاب من وإلى المدرسة، توفر الوزارة أقساماً داخلية مجانية لأبناء المناطق البعيدة تمكيناً لهم من مواصلة تعليمهم، تم تعمين المناهج حتى تحتوي على الخصائص والأهداف الأساسية التي يتوخاها المجتمع، وبعد اكتمال تطبيق المناهج في جميع المراحل أجريت عمليات التقييم لمناهج كافة الصفوف على التوالي. ويتم توفير الوسائل التعليمية المتنوعة لكل مرحلة تعليمية، وتوجه وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان عناية خاصة للأنشطة المدرسية المتنوعة، وتعمل الوزارة عى تأهيل على تأهيل المعلم العُماني علمياً وتربوياً عن طريق كليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي وعن طريق كلية التربية بجامعة السلطان قابوس بالإضافة إلى الابتعاث للدراسة بالخارج ويبلغ عدد المعلمين بالعام الدراسي 2014 / 2015 م 56263 معلما ومعلمة.

التعليم النظامي في سلطنة عُمان ينقسم إلى مرحلتين:

التعليم الأساسي: ومدته 10 أعوام دراسية وينتقل الناجحون في نهايته إلى مرحلة ما بعد الأساسي التي تغطي عامين دراسيين. وتنقسم سنوات التعليم الأساسي العشر إلى حلقتين وهما الحلقة الأولى من الصف الأول حتى الرابع، والثانية من الصف الخامس وحتى العاشر **التعليم ما بعد الأساس:** هو نظام مدته سنتان من التعليم المدرسي يتضمن الصفين الحادي عشر والثاني عشر ويدرس فيها الطلاب الناجحون من الصف العاشر من التعليم الأساسي و يتضمن مناهج متخصصة آخذه في الإعتبار رغبات الطلاب و خياراتهم .

التربية الخاصة: أنشأت الوزارة قسماً للتربية الخاصة بدأ نشاطه عام 1975/74م إذ تم افتتاح مدرسة الأمل للصم، ومدرسة التربية الفكرية، و معهد عُمر بن الخطاب للمكفوفين.

محو الأمية وتعليم الكبار: تنقسم إلى مرحلتين محو الأمية لكبار السن مدتها 3 سنوات وتبدأ المرحلة الثانية بالصف الخامس ويمتد التعليم الكبار حتى نهاية الصف الثاني عشر.

التعليم الخاص:

منذ 1970، أتاحت الحكومة العمانية الفرصة للقطاع الخاص- أفراداً ومؤسسات وشركات –

للاستثمار في مجال التعليم من خلال إنشاء المدارس الخاصة التي تقدم خدمات التعليم لأبناء المواطنين والمقيمين بها.

ويبلغ عدد المدارس الحكومية في مختلف المحافظات العمانية 1049 مدرسة يلتحق بها 525369 طالب و طالبة و يعمل بها 11551 إداريا وفنيا.

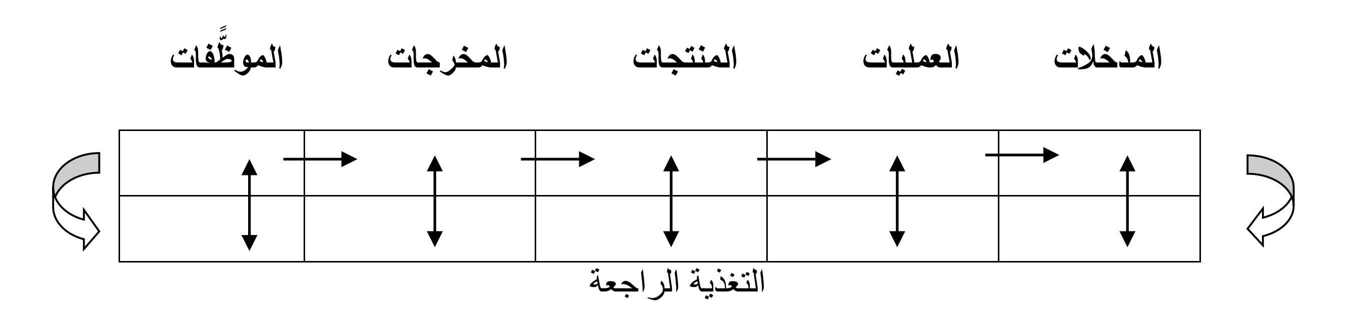
وتشهد سلطنة عُمان عملية تحول نحو مجتمع منفتح حرّ، وشمل التطوير كافة الأنظمة بما فيها النظام التربوي، إذ صدرت القوانين والتشريعات من أجل النهوض بالنظام التربوي، كما ذكر في السياق سابقاً فقد نصت المادة رقم (13) من نظام الدولة الأساسي على أن : " التعليم ركن أساسي لتقدم المجتمع ترعاه الدولة وتسعى لنشره وتعميمه، ويهدف التعليم إلى رفع المستوى الثقافي العام وتطويره وتنمية التفكير العلمي، وإذكاء روح البحث وتلبية متطلبات الخطط الاقتصادية والاجتماعية، وإيجاد جيل قوي في بنيتة وأخلاقه كما نصت المادة السابقة من النظام المذكورعلى توفير الدولة التعليم، والعمل على مكافحة الأمية، وتشجيع إنشاء المدارس والمعاهد الخاصة بإشراف من الدولة وفقا لأحكام القانون (مجلس عُمان، 1996).

واستنادا إلى التشريعات والقوانين التي اهتمت بالنظام التربوي، فقد أصدرت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وثيقة بصورة حديثة التي تجاري التقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي واقتصاد المعرفة، وتهدف هذه الوثيقة إلى بناء الشخصية المتكاملة للإنسان العُماني، وتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع العُماني، والتأكيد على ضرورة مواكبة متغيرات العصر، وتبني منهج التفكير العلمي وتكنولوجيا العصر (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، 2013).

كما حرصت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان على التقويم المستمر للنظام التربوي، ويتمثل ذلك بالتأكيد على مدى تحقيق الأهداف التعليمية؛ ومعرفة مواطن الضعف والقوة في النظام التربوي، و تفعيل توصيات مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد العُماني 2020م الذي تم عقده في العام 1995م، وتفعيل توصيات المؤتمرات الدولية؛ والندوات الوطنية؛ والملتقيات التربوية؛ والدراسات العلمية؛ بهدف الإرتقاء بأداء الطلبة؛ وإبرازمواهبهم وإبداعاتهم؛ وتنمية مهارات التفكير العليا للمتعلم (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، 2010).

و من أجل ترجمة هذه التوجيهات وتحقيق الأهداف المرجوه. فقد اتجهت الباحثة إلى تبني نظرية النظم في تطوير مستوى كفاءة أداء العاملين وفق منحنى نظمي، كما قدّمه كوفمان (Kaufman, 1980) ممثلاً بالإطار المفاهيمي الأساسي للتخطيط والأداء الناجحين، ويعدّ هذا الإطار هو مدخل النظم لتحديد الوصول إلى الحلول المرضية، بأسلوب يؤدي إلى زيادة جودة التخطيط السليم وفاعلية الأداء و يجعل الفرد مخططاً نظمياً، يقوم على العناصرأو المكونات الآتية (Kaufman, 1983):

- **المدخلات:** تعرف بأنها المادة الخام التي تستخدم مع ما يتاح لها من الموارد البشرية؛ والمادية، والمعنوية تتضمن الغايات والأهداف.
- **العمليات:** هي الطرق الفضلى والمناسبة لتنسيق المدخلات وإدارتها.
- **المنتجات:** هي النتائج المراد الحصول عليها من خلال تحقيق الأهداف المنظمة العامة، قبل أن تتحول إلى مخرجات نهائية للمجتمع؛ ويعدّ هذا العنصر من أهم عناصر النظام التربوي ومكوناته إذ إنه يمكن إجراء أي تعديل و تطوير للنتاجات في هذه المرحلة وفق المسار المخطط له والمستوى المؤمل الوصول إليه، وتتمثل هذه النتاجات في النظام التربوي للطلبة بجميع مراحلهم الدراسة المختلفة، فيتم رصد تحصيلهم العلمي وأنشطتهم وتقويمهم، كذلك تقييم البرامج والمناهج والمشاريع المنفذة لهم على مستويات الإدارة المختلفة: الدنيا, والمتوسطة, والعليا سواء أكان ذلك في الجانب الإداري أوالفني أوالإشرافي من خلال إعادة النظر بمدخلات وعمليات النظام التربوي، والاستفادة منها بهذه المرحلة لتظهر أثرها في ما يسمى "النتاجات".
- المخرجات: هي النتاجات الكلية والنهائية سواء على مستوى الأفراد أو المنظمة التي تخرج من النظام إلى نظام أوسع أو خارجي.
- العوائد (المردودات): هي نتائج جميع الجهود التي بذلت لمخرجات المنظمة، وتكون عائدة على المنظمة أو الفرد، والاستفادة منها من خلال التغذية الراجعة، و ذلك من أجل الكفاءة والتنافسية، والشكل التالي يبين نظام كوفمان المبني وفق أسلوب منحى النظم.



الشكل(2) نظام كوفمان المبني وفق أسلوب النظم (Kaufman, 1980)

من هُنا تعدّ عملية التخطيط المنظم السليم من أهم العمليات الإدارية في المنظمة التي تهدف إلى ربط المصادر الداخلية، والوسائل المستخدمة، والجهود المبذولة، لتؤدي إلى نتائج تخرج إلى البيئة المحيطة بالنظام للاستفادة منها فالمدخلات والعمليات والنتاجات تؤثر في نتائج المنظمة، أي ما يسمى ب "المخرجات" فهي تسهم في تنمية المجتمع ورقيه، من خلال تفعيل ما يسمى بـ "المردودات أوالتغذية الراجعة".

المبحث الثالث: النماذج

يُنظر للأنموذج على أنه تقرير رمزي للموقف الحقيقي، وأداة للتحليل والتذكير، ويشمل الجوانب المهمة التي تساعد في فهم الظاهرة المراد دراستها. فالأنموذج لا يمثل الحقيقة، لكنه مجرد تبسيط للواقع (Kroenk, 1989) ويُعرّف كينزفيش الأنموذج بأنه: " صورة فكرية مجردة للمفاهيم المتشابكة والمتفاعلة، قادرة على الشرح، والتفسير والتنبأ بالاتجاهات والعلاقات المتبادلة التي تظهر على الواقع، أو في بُعد من أبعاد هذا العالم" (Kenzevich, 1981, 135).

وأورد أبو أصبع (1999) بأن بل؛ وهاردجريف (Bill & Hardgrave) يعرفان الأنموذج بأنه: "تمثيل مبسط للعالم الحقيقي وهو ليس بحد ذاته أداة تفسيرية، ولكنه يلعب دوراً هاماً وموجهاً مباشراً لصياغة النظرية، فالأنموذج بطبيعته يقترح وجود علاقات، لذا فالانتقال سيكون سريعاً من الأنموذج إلى النظرية لدرجة أن البعض يظن بأنه نظرية، ويوصف الأنموذج البناء تمثيلا نظريّا للواقع الحقيقي، أو للواقع المتوقع. أما الكيلاني والديراني (1998) فيعرّفان الأنموذج بأنه: "مخطط

واضح المعالم تتضح من خلاله عملية انسياب المعلومات والتعليمات من وإلى المراكز الإدارية المختلفة في المؤسسة ".

ويرى نصرالله (2001) بأن الأنموذج من وجهة نظره يقدم صورة عامة تسهم في توضيح العلاقات بين العناصر والمكونات، وهذا يحدث عن طريق تحديد الأدوار الرئيسية التي تكوِّن الواقع وتقوم عليها العناصر المختلفة، ومع ذلك، فإن تمثيل جميع العلاقات أمر مستحيل.

أهمية النماذج

يعتمد العلماء على النماذج في تصميم التجارب؛ واختبار الفرضيات؛ والتوصل إلى تعميم والتنبؤ بها ؛ حول القضايا، نظراً لقيِّمتها العلمية والنظرية الكبيرة؛ فالنماذج محاولة لربط وصياغة العلاقات بين المتغيرات على شكل نظرية، وتختلف أشكال النماذج عن بعضها بعضا، فمنها ما يشكل مجسما ورمزا ورسما، ومنها ما يكون مادياً أو محسوساً أو يكون تدريجياً (Anderw, 1989).

من هنا فقد احتلت النماذج وبناؤها درجة من الأهمية التي عكست في وضع الخطط الاستراتيجية للمنظمة، وتخصيص الموارد المادية والبشرية، والنظر لها بوصفها أساس للتكامل بين عمليات الإدارة الرئيسية، فهى تسهل إدارة العاملين وتطويرهم وتقييم أدائهم (David, 1989)، كما باعتبارها أساس لإنجاز متطلبات المجتمع من خلال الدور الذي تؤديه الإدارة في وضع الاستراتيجيات للوصول إلى النتائج ذات المستوى العالي لتحسين أداء العاملين وإرضاء المستهلكين (Pupius, 2001)، وهي كذلك تتيح الفرص لتسهل عملية اختيار البدائل، من منطلق أنها تمثل العلاقات والارتباطات المتشابكة بين المتغيرات ذات الصلة بموضع الأنموذج، التي يمكن برمجتها ومن ثم تسهيل حسابها من خلال حاسوب (Ananda, & Brestecher, 1977).

كذلك تعد النماذج أداة التحليل للواقع الذي تمثله سواءً كان إدارياً أم اقتصادياً، لذا حظيت بأهمية لفهم العمليات المعقدة، ويتضمن تكوين نظرية حول الموضوع المراد نمذجته، كما تقدم النماذج إطاراً شاملاً لما يمكن أن يعدّ مشكلة للوهلة الأولى، ويصعب التوصل إلى تنبؤات دقيقةلها؛ فالنماذج توضح فجوات المعرفة غير الظاهرة، وتقترح حلولاً للمشكلات التي يبحث عن حلول

لها، ويؤدي عادة فشل الأنموذج عند اختياره إلى الوصول لأنموذج محسن، فمن وجهة نظر شرام وبورتر (Schramm & Porter) يعُد الأنموذج أفضل طريقة نافعة للتفكير حول عملية أو بناء ما؛ فالمطلوب من النماذج بأنواعها المختلفة أن تزود الأفراد برؤى داخلية للعلاقات (أبو أصبع، 1999). عموماً يمكن القول إن أهمية التوصل إلى نماذج تتمثل بالآتي:

- إدراك العلاقات المهمة بين المتغيرات ذات الصلة بظاهرة أو موضوع معين، ما يؤخر تصوراً أولياً لواقع الأنشطة؛ والإجراءات؛ والقرارات التي يُبنى عليها من خلال تقديم تصور نظري لواقع الأنشطة.
- تجسيد واقع النظام رمزياً أو مكتوباً للقيّم التي تتحكم بظاهرة أو ممارسة معينة، وما تحيط به من المتغيرات التي تتحكم بإجراءات عملها، وذلك تمهيداً لبناء نظرية متكاملة للنظام.
- رسم الأطر للكشف عن الإجراءات، والقرارات، الطرق؛ والإمكانيات لتحديد التوجيهات التربوية التي يتوجب اتخذها بدرجة معقولة من الموضوعية والدقة.
- أسلوب دقيق للوصول إلى استنتاجات ونتائج ذات كفاءة وفاعلية؛ والكشف عن العلاقات المتشابكة بين المتغيرات القائمة ذات الصلة بموضوع الأنموذج.
- الكشف عن المتغيرات، وترتيبها وفق الأولويات، تبعاً لتأثيرها في مسارات النظام، لتسهيل استعمال التقنيات الحديثة.
- المساهمة في توضيح العلاقة وفهمها بين العناصر والمتغيرات المكونة للنظام أو الظاهرة أو موضوع الأنموذج من خلال إظهار الأدوار الرئيسة لها وعلاقاتها ببعضها بعضا .

مبادئ بناء النماذج

يتم بناء النماذج وتصميمها لتحقيق أهداف معينة ومحددة، ويمكن من خلالها التعبير عن العلاقات بين المتغيرات والعناصر المكونة للنظام الذي يحكم مسار حدوث ظاهرة معينة، إذ يجري التعبير عن هذه العلاقات بأشكال مختلفة: رياضية أو رمزية، فالنماذج تستخدم لفهم النظام وطبيعة عمله، وعليه، لا يصلح النموذج إلا للنظام الذي خُصص له، فكل منظمة لها نموذج خاص بها حسب طبيعة عملها (Shostak, 2002).

وبالرغم من الخصوصية الخاصة لكل نظام؛ إلا أن هناك مجموعة مبادئ يجب أخذها باعتبار عند اختيار الأنموذج. ومن هذه المبادئ ما أشار إليها فيلبس (1976)، وهي على النحو الآتي:

- تبسيط الحقيقة وعدم التعقيد، ليتسنى تحليل الظاهرة المراد دراستها بشكل منظم.
- تحقيق الهدف من بنائه.
- اتصافه بالمرونة؛ والقابلية للتطوير بالوضوح، بحيث يمكن فهمه، واستخدامه من الباحثين.

أنواع النماذج

تتخذ النماذج أنواعاً متعددة، وذلك حسب الهدف المراد تأديته. وقد صنف الباحثون النماذج كما ترى العزة (1984) إلى ما يلي:

أ. النماذج الرمزية: مثال عليها شكل الهلال، أو الصليب.
ب. النماذج التمثيلية: مثال عليها الخارطات.
ج. النماذج المعنوية: مثال عليها أنموذج الكرة الأرضية.
د. النماذج المادية: مثال عليها أنموذج السيارة؛ والقطار؛ والطيارة.
ه. النماذج الصورية: مثال عليها الصور بأنواعها المختلفة.

وكما أورد الكيلاني؛ والديراني (1998) وصف النموذج على أساس أنه سلوكي، أو معياري، أو واقعي، أو احتمالي، وفق ما يلي:

أ. أنموذج المناظرة: وهي تمثل الواقع.
ب. أنموذج العمل: تؤدي أعمالاً ووظائف معينة.
ج. الأنموذج الكمي: تساعد وتسهل عملية القياس والملاحظة.
د. الأنموذج النوعي: تصنف على أساس الموضوع.

خطوات تصميم الأنموذج

تمرً عملية بناء النموذج بخمس خطوات تتمثل بالآتي (الشواف، 1990):

1- **تحديد الهدف:** يُعدً تحديد الهدف في الأنموذج الخطوة الأولى لبناء النموذج، ويتم ذلك من خلال المعرفة الشاملة بطبيعة الموقف أو المشكلة المراد وضع نموذج لمواجهتها أو التعامل معها وإيجاد حلول، ويكون ذلك من خلال جمع المعلومات المتعلقة بها وتحديد البدائل المتاحة لمواجهة المشكلة والتعامل معها، ودراسة ظروف الموقف وملابساتة، وتحديد توجهات الهدف، كما يتضمن ذلك تحديده المعايير والمؤثرات التي يفترض توافرها للحكم على أن هدفاً ما قد تحقق، إضافة إلى صَوغُ الفروض التي ينبغي مراعاتها عند بناء الأنموذج وصوغها بوضوح وصراحة، وتوضيح العلاقة المنطقية بين الهدف من تصميم الأنموذج وفرضياته.

2- **تحديد المتغيرات والثوابت**: تُعدّ هذه الخطوة من أهم خطوات تصميم الأنموذج، إذ نقوم بالتميز بين المتغيرات التي يمكن التحكم بها، والمتغيرات التابعة والمستقلة مع تقديم تعريف واضح لها، إضافة إلى تحديد القيود؛ أي الثوابت التي يتجنب الإخلال بها، ومن خلالها يتم تحديد الحدً الأقصى أو الأدنى أو المدى الذي يمكن قياسه.

3- **بناء الأنموذج:** عند البدء ببناء النموذج، يتم التركيز على الترابط المنطقي بين المتغيرات والعلاقات المختلفة للموقف أوالظاهرة المستهدفة، ومن ثم إيجاد الصيغة المناسبة التي تعبّر عن هذه العلاقات، على هيئة رموز وأشكال تطابق تعريف الأنموذج، وذلك لأغراض تحليل البيانات وصنع القرارات واتخاذها .

4- **اختبار الأنموذج:** يمكن قياس قدرة الأنموذج على تحقيق الهدف المستهدف الذي صمم من أجله، وذلك باستخدام أسلوب المحاكاة لمعرفة أكبر قدر ممكن من الفاعلية والكفاية، وبعمل اختبار البرنامج قبل تجريبه على الدراسة.

5- **تقييم الأنموذج:** قبل تقييم استخدام الأنموذج، هناك جانبان يفترض اختيارهما، هما: الصدق والثبات، فصدق الأنموذج يتم اختياره بالمقارنة بين التوقعات والنتائج التي يتوصل إليها عند تطبيق الأنموذج بالنتائج الفعلية، إذ ينبغي أن يحقق التماثل بينهما، وإلا فإن الأنموذج لا يحقق الصدق. أما الثبات؛ فيكون من خلال تطبيق الأنموذج على المشكلة التي يتم اختيارها، بحد ذاتها،أو

على عدد من المشكلات عدة مرات للحصول على النتائج نفسها، فمقدار التباين في النتائج بين تطبيق وآخر يحكم على مدى ثبات الأنموذج.

مراحل تطبيق الأنموذج

لتحقيق الهدف من الأنموذج، هناك مراحل لتطبيقه، ويفترض أن يمر الأنموذج بخمس مراحل تطبيقية مدروسة في إطار زمني تتابعي، وذلك على النحو الآتي كما بين القداح (2012):

- **مرحلة الإعداد للتطبيق:** يتم في هذه المرحلة نشر ثقافة تطوير كفاءة أداء العاملين من خلال ندوات ومؤتمرات وعقد دورات تدريبية، على أن يتم التعريف بمبادئها، ومتطلباتها وعوائدها على العاملين وعلى المؤسسة.
- **مرحلة التخطيط للتطبيق:** وتشمل هذه المرحلة تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة: مواردها، وإمكانياتها، وبما توفره من عناصر الدعم من البيئة الخارجية، ثم تحديد احتياجاتها من الموارد اللازمة للعمل على توفيرها.
- **مرحلة التنظيم:** وتشمل هذه المرحلة تحديد المهمات الإدارية وعلاقاتها المترابطة، بحيث تتم وفق العمليات وتبعاً لمنحى شمولي متكامل يشمل أداء العاملين، وإنجازات مهماتهم الحالية والمأمولة، وتنفيذها بنوع من التناغم.
- **مرحلة التنفيذ:** ويتم في هذه المرحلة القيام بإجراءات التنفيذ وفق خطط زمنية مدروسة، تتضمن متابعة حقيقية لمعرفة أداء العاملين، وتبيان العقبات التي تظهر في أثناء التطبيق، وتخطيها.
- **مرحلة التقويم:** وتتعلق بتقويم سير العمل؛ ودراسة النتائج المتحققة ثم مقارنتها بما هو مرسوم له، وبنتائج الوضع السابق للمنظمة و بصورة مستمرة، ويمكن أن يحكم على النتائج فريق خبراء من خارج المنظمة.

أمثلة على النماذج/ لتطوير القيادة التربوية

- نموذج لتطوير القيادة التربوية، ويوضح هذا الأنموذج كيف ينظر مديرو المدارس فعليّا لأدوارهم.

INDIVIDUAL فردية

The Leading Professional
القيادة المهنية (المحترفة)

Efficiency Effectiveness
كفاءة وفعالية المدرسة

AUTHORITY
سلطة

Accountability
مساءلة

A collaborative culture
الثقافة التعاونية

Allour Stakcholders
أصحاب الشأن (أصحاب العلاقة)

COLLECTIVE
جماعيه

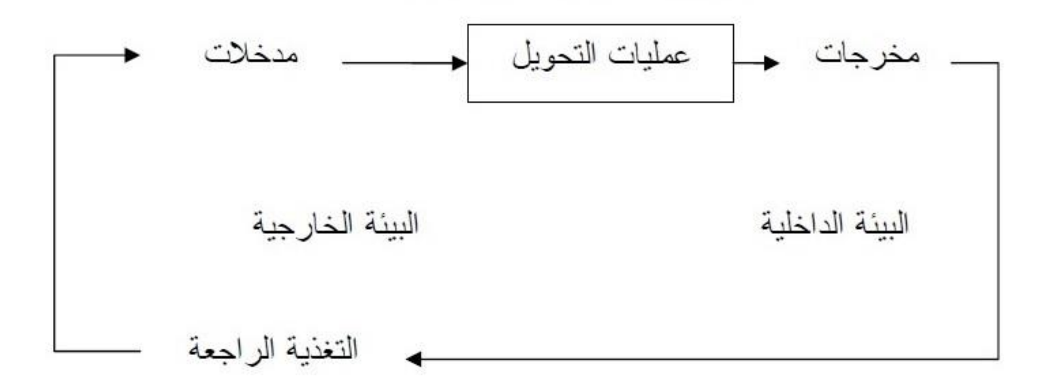
شكل (3) نموذج يوضح كيف ينظر المديرون فعليا لأدوارهم (Chriss and Russ, 2001)

ويحتوي النموذج على محورين:

المحور العمودي: ويمثل وجهة نظر المديرين أنهم قادة فرديون ضمن ثقافة من القيادة والزمالة الجماعية تضم أشخاصاً من الخارج والداخل.

المحور الأفقي: ويمثل التوتر الذي يواجه بين التعبير عن سلطة، ومتطلبات دوره والتطور في المدارس، وكفاءة وفاعلية المدرسة المسؤول عنها، والمساءلة الواسعة.

- أنموذج في بيئة النظم المفتوحة التي تتواءم مع البيانات التعليمية لتطوير إدارة البحث.

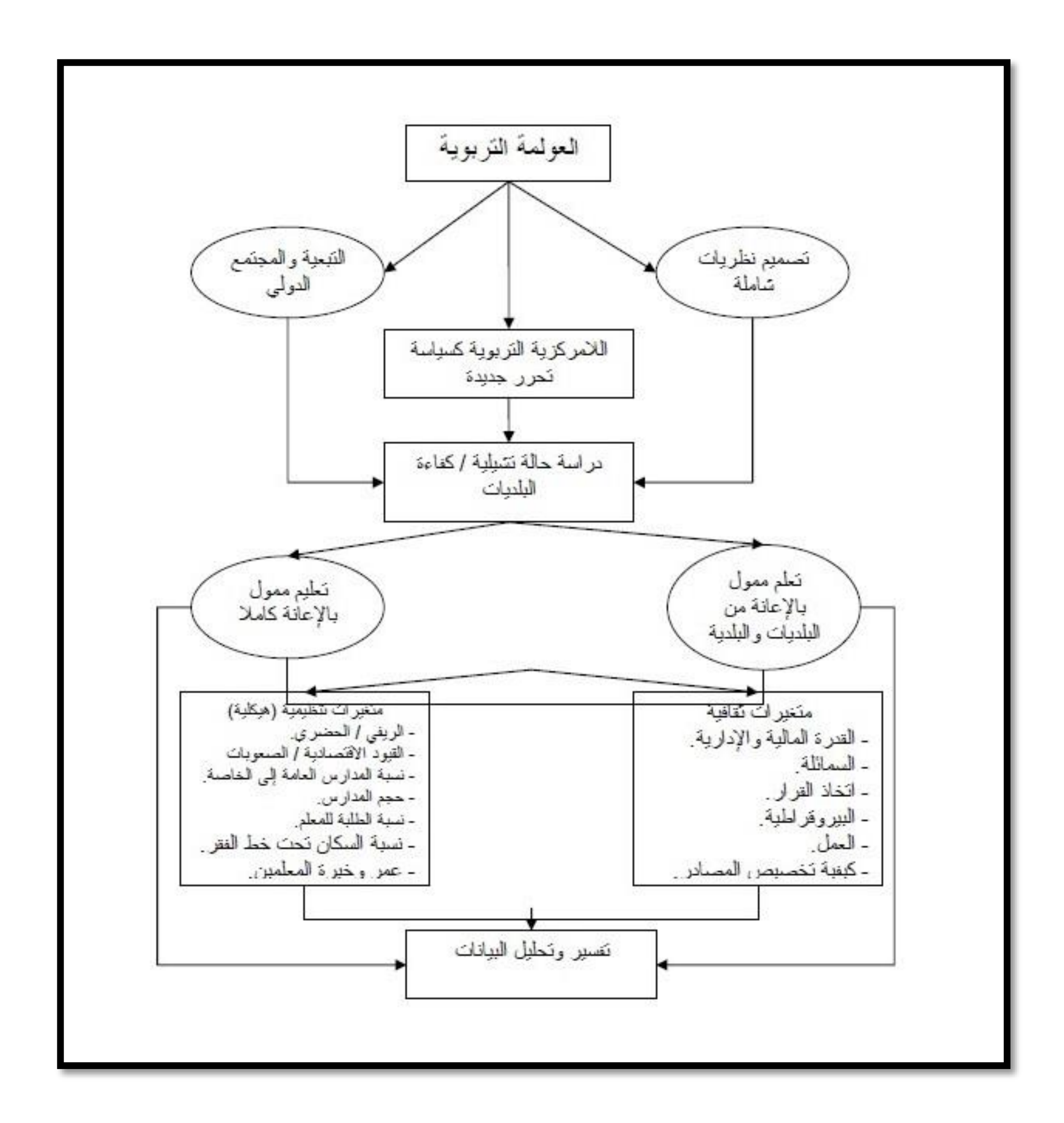


الشكل (4) نموذج الكفاءة المؤسسية لإدارة البحث (Emmanuel, 2001)

ويتكون هذا النموذج من عناصر هي على النحو التالي:

- **المدخلات**: وتشمل الإجراءات، والسياسات؛ والمهمات؛ والأولويات؛ والميزانية، والتمويل، والبحث، والحاجات المؤسساتية.
- **عملية التحويل:** وتشمل؛ تكاملية تنظيم اتخاذ قرارات الجودة؛ والتفاعلات، والتقييم ؛والسيطرة في أثناء عملية التمويل.
- **المخرجات:** وتشمل سياسات حديثة، وقرارات التحويل، والأولويات، والتقييم، والتطبيقات.
- **البيئة الداخلية** وتشمل: المهمة، والأهداف، واستراتيجية المؤسسة؛ والإدارة، والموارد، والسياسات، والإجراءات، والمعايير.
- **البيئة الخارجية** وتشمل : البيئة الاجتماعية؛ والثقافية؛ والسياسية؛ والاقتصادية؛ والتأثيرات التقنية.

ويحتوي هذا الأنموذج على سلسلة من الخطوات بين عناصر النظام، ضمن مسار معين يضمن تحقيق أهداف النموذج ويتماشى سيرعملية التطوير، فهذا النموذج مثلاً قادر على مواجهة أنموذج التفرقة العنصرية؛ وعلى إنجاز الكفاءة في مجال إدارة البحوث؛ والسياسات؛ وتطوير العاملين؛ وتحسين المخرجات عن طريق الإدارة الكفؤة التي تؤسس للتطوير من خلال برامج الدكتوراه الجامعية.



الشكل (5) نموذج الكفاءة التشغيلية للبلديات في تشيلي (المحمود،2005)

يهدف النموذج إلى ترسيخ مفهوم اللامركزية التربوية، كسياسة للتحرر ولرفع الكفاءة التشغيلية للبلديات؛ ويتضح من النموذج النتائج الآتية :

- اللامركزية لا تكفي وحدها للوصول إلى الكفاءة المؤسسية .
- هناك عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية تؤثر في الكفاءة التشغيلية في البلديات.

- تطبيق المتغيرات الثقافية لترسيخ اللامركزية في الكفاءة التشغيلية للبلديات.
- المتغيرات التنظيمية (الهيكلية) تأخذ بالاعتبار الكفاءة التشغيلية للبلديات.

الدّراسات السّابقة

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات العربية والأجنبية، ورصدت عدداً من الدراسات التي تناولت رفع كفاءة الأداء الإداري للعاملين في المنظمات بمجالات متعددة، وأخرى تناولت المنحى النظمي في تطوير الأداء، كذلك هناك دراسات تناولت بناء النماذج. وقد عُرضت هذه الدراسات بحسب موضوعاتها من القدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

أولا: الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة

هناك دراسة أجرتها ميلستر (Milster, 1999) بعنوان "انعكاسات تطور برامج القيادة التربوية " هدفت إلى مراجعة موضوع تطور برامج القيادة التعليمية للباحثة مكارثي (Mc Carthy) للتطور التاريخي، والوضع الواقعي للقيادات التربوية، وبرامجها التطويرية في الولايات المتحدة الأميريكية، باعتبار أن هذه البرامج لها أهمية في تطوير الكفاءة المؤسسية للجامعات، وأن التحديات تعمل من أجل وصول البرامج التطويرية إلى الفاعلية، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- لم يكن الاعتماد على الضغوط من الحكومات والاتحادات الوطنية المرتبطة، من أجل إحداث التغيير والتطوير المطلوبين.
- كان السعي نحو تغيير برامج الجامعات المشرفة على عملية التطوير.
- أن عملية الإصلاح تحتاج إلى قادة ماهرين، وعلى الكليات التي تتبنى الإصلاح لدعمهم، وأن مهمة قيادة مسيرة الإصلاح وحمايتها، هي دعم العمل على تطوير البرامج وتفعيلها.
- الأخذ بالاعتبار عند تعيين الموظفين دعم عملية التطوير، والتخطيط لبرامج مطلوبة للتطبيق في أنظمة السياسات.

وكما ورد المحمود (2005) دراسة دوكزمال (Duczmal) التي جاءت بعنوان: "سياسة الخصخصة بالتعليم العالي في بولندا"، فهدفت إلى التعرف إلى متطلبات الإصلاح المؤسساتي ومكوناته في التعليم العالي في بولندا، والذي يقود إلى إنجاز الأهداف، وتحقيق سياسة التعليم العالي الخاص. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- نتيجة لعمليات إنتاج المعرفة الجديدة ونشرها، حصلت التوترات في التعليم العالي.
- التغيرات الحديثة في المؤسسات يجب أن تتوائم وأهداف ورؤى سياسة التعليم العالي، وتصل بالتعليم العالي إلى الكفاءة، والجودة، والمساواة.
- سهلت السياسات السائدة تعديل إدارة الجامعات والكليات بحسب الظروف الجديدة، إذ ركزت على تقييم التغيرات، وما حققته من أهداف في المساواة والكفاءة والجودة وحقوق الملكية.

وهدفت دراسة بيلي (Bailey, 2000) وعنوانها: " الكفاءة التنظيمية في المهمات المتعددة لكليات المجتمع " إلى التعرف إلى واقع الكفاءة المؤسسسية في كليات المجتمع، وهل تم التحقق من الاستخدام الأمثل للموارد والمصادر؛ وركزت الدراسة على مهمات كليات المجتمع والتصميم والتطورعلى المستويين العمودي؛ والأفقي للإدارة، وتكونت عينة الدراسة من (271) فرداً، (162) مديرا، و(85) عضو هيئة تدريس، و(24) طالباً، من كليات كاليفورنيا، وتكساس، وفلوريدا؛ ونيويورك؛ وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- الكفاءة المؤسسية موجودة باعتبارها هدفاً نظرياً ولكن في الواقع لا يوجد شيء ملموس الأثر.
- فرص طلبة التعليم المهني محدودة في كليات المجتمع.
- عدم الاتساع والترابط ببرامج الكفاءة التنظيمية بإدارة الكليات.

وهناك دراسة قام بها المحمود (2005) بعنوان " أنموذج إداري مقترح لتطوير الكفاءة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن " كانت الهدف من هذه الدراسة بناء أنموذج إداري مقترح لتطوير الكفاءة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن، وتكونت عينة الدراسة (382) فردا، من مديري التربية والتعليم والمديرين المتخصصين، ورؤساء الأقسام؛

والمشرفين التربويين في مديريات التربية والعليم في الأردن؛ تم توزيعهم عشوائيا. وقام الباحث بتطوير استبانة لقياس درجة الكفاءة المؤسسية باعتبارها أداة الدراسة، وقد شملت (89) فقرة موزعة على مجالات الدراسة: جودة الأداء الإداري؛ الإتصال؛ وعلاقات العمل؛ المسائلة؛ والمراجعة وتقييم الأداء؛ ونظام المعلومات الإداري؛ وكفاءة القرارات الإدارية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي في مجال المساءلة؛ والمراجعة وتقييم الأداء لصالح الماجستير؛ أما في مجال نظام المعلومات الإداري، فكانت لصالح الدبلوم العالي، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمركز الوظيفي في جميع المجالات لصالح مدير التربية ورئيس القسم، وتوصلت دراسة الباحث إلى أنموذج إداري لرفع الكفاءة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم، وأوصى بتطبيقه في مديريات التربية والتعليم في الأردن للمساهمة بتطوير الكفاءة المؤسسية فيها.

وهدفت دراسة المعايطة (2006) بعنوان " تطوير إستراتيجيّة إداريّة تربويّة، لزيادة كفاءة العاملين في الإدارة الوسطى في وزارة التّربية والتّعليم الأردنيّة في منهجيّة هندسة (الأرجونوميكا)"، إلى إيجاد استراتيجيّة إداريّة تربويّة تؤدّي إلى زيادة كفاءة العاملين لدى الإدارات التّربويّة الوسطى، من خلال تطوير وتغيير العمل الإداري المتعلّق بهم، في ضوء هندسة البشر. وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (153) فرداً من مديري الإدارات؛ ومديري التّربية والتعليم؛ والمديرين المختصّين في مقرّ الوزارات، ومديريّات التّربية والتّعليم التّابعة لها. وتوصّلت الدّراسة إلى النّتائج الآتية: أنّ درجة الكفاءة الإداريّة التي تتمتّع بها الإدارات التّربويّة الوسطى في وزارة التّربية والتّعليم في ضوء واقع مدخلاتها كانت منخفضة في جميع مجالات الإدارة، إذ تمّ اقتراح تصوّر أرجونوميكي لتخطيط خدمات الإدارات الوسطى في وزارة التّربية والتّعليم، وتمّ تطوير استراتيجيّة تؤدّي إلى زيادة كفاءة العاملين، وتطوير العمل الإداري وتغييره في ضوء مفهوم هندسة البشر (الأرجونوميكا).

وأجرى ديفيز دراسة (Davis, 2008) بعنوان "محددات إدارة الموارد البشرية على كفاءات مقاطعة ولاية فلوريدا" هدفت إلى اعتماد أداة لقياس الأداء وتحسينه وتنفيذها في القطاع الخاص وإفادة المقاطعات منها في وضع مقاييس الأداء. وتكونت عينة الدراسة (67) مقاطعة لولاية فلوريدا في مقارنة مقاييس أداء الموارد البشرية في تدابير الكفاءة من خلال تحليل المسار لتقدير مساهمة

التعويضات وممارسات التوظيف لديها في تدابير الكفاءة المالية والعملية و الكفاءات الفنية. وقد تم جمع البيانات عن طريق المنشورات، وخلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات نماذج الكفاءة العملية، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مسار الكفاءة التقنية لمتغير تكاليف الرعاية الصحية في المقاطعة، وعند أخذ التدابير اللازمة لتحديد الأداء بإضافة المقاطعة للمتغيرات السابقة لمقياس الأداء، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات تكاليف الرعاية الصحية، وزيادة النسبة المئوية للراتبة، وارتفاع مقدار ثروة للمقاطعة، وتعويض كفاءة الموارد البشرية، وتأثير المتغيرات على مقاطعة سواء المالية أو الفنية .

وهناك دراسة أجراها العساف والصرايرة (2011) بعنوان " أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة " وهدفت إلى تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وتكونت عينة الدراسة من (120) فرداً من أساتذة الإدارة التربوية والمناهج والقياس والتقويم، ومديري التربية والإداريين العاملين في الوزارة وفي مديريات التربية والتعليم، ومديري المدارس والمعلمين، وكانت أداة الدراسة من إعداد الباحث مكونة من (129) فقرة تغطي ستة عناصر للأنموذج المقدم. وتمكن الباحثان من تقديم أنموذج مقترح لتطوير الإدارة التعليمية تكوّن من ستة محاور رئيسة هي: تغيير ثقافة المدرسة، والتحول إلى نمط الإدارة التشاركية، واعتماد أسلوب القياس المقارن، والتغذية الراجعة؛ وخلص الباحثان إلى مجموعة من التوصيات أهمها: تبني وزارة التربية والتعليم فكرة الأنموذج المقترح لإدارة الجودة الشاملة بتطبيقه في إحدى مديريات التربية ومن ثم تقديم نتائجه.

وأجرى الحياصات (2012) دراسة بعنوان "معايير قياس كفاءة وفاعلية استراتيجية إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بالأداء المؤسسي في المؤسسات الصحفية الأردنية من وجهة نظر المديرين" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى كفاءة وفاعلية استراتيجيات إدارة الموارد البشرية في المؤسسات الصحفية الأردنية، وفقاً لمتغيرات تخطيط الموارد البشرية؛ والاختيار؛ والتعيين؛ وتقييم أداء العاملين؛ وتدريب العاملين وعلاقتها بالأداء المؤسسي، وتكوّن مجتمع الدراسة من (21) مؤسسة صحفية، حيث تم اختيار المؤسسات؛ التي بلغ عدد عامليها (50) عاملاً فأكثر،

وتصدر أكثر من صحيفة واحدة؛ فقد بلغ عدد العينة (4) مؤسسات صحفية؛ وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين كفاءة وفاعلية استراتيجيات تخطيط الموارد البشرية والأداء المؤسسي في المؤسسات الصحفية الأردنية، ووجود علاقة إيجابية بين كفاءة وفاعلية استراتيجيات الاختيار والتعين والأداء المؤسسي في المؤسسات الأردنية، كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة وفاعلية استراتيجيات تدريب العاملين وأدائها المؤسسي.

وأجرى براون (Brown , 2013) وعنوانها:" المتغيرات الهيكليّة الإداريّة : نحو مزيد من الكفاءة " إلى الجمع بين البيانات والتدابير المؤسسية مع التحليلات التنبؤية على الوسيلة الناجحة التي يمكن من خلالها تحديد مكان وكيفية تخصيص البرمجة والموارد المؤسسية المحدودة. أما أداة الدراسة؛ فتضمنت استخدام بحوث البيانات الثانوية لجامعة واحدة، ولكلية الفنون الخاصة الليبرالية غير الهادفة للربح، التي تكشف آثار التلاعب الهيكلي على نتائج النجاح. وتوصلت نتائج الدراسة إلى المعايير الصحيحة والموثوق بها للنجاح التي تسمح بسرعة وكفاءة استكشاف ما هية العمل المطلوب، فضلاً عن توفير معلومات قيمة حول المناطق تحتاج إلى تحسين، واستكشاف آثار استراتيجيات المديونية ضمن مساندة الإدارات والبرمجية والمالية التي تستخدمها مؤسسات التعليم العالي.

وجاءت دراسة الرواحنة (2013) بعنوان " أثر جودة أنظمة إدارة الموارد البشرية الإلكترونية E-HRM على كفاءة أداء العاملين " بهدف التعرف إلى أثر جودة أنظمة إدارة الموارد البشرية الإلكترونية على كفاءة أداء العاملين في شركة الاتصالات الأردنية (Orange)، وفقاً لمتغيرات: الجنس؛ والمؤهل العلمي؛ وعدد سنوات العمل في الشركة؛ والعمر؛ المؤهل العلمي؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (77) موظفا من فئة رؤساء الأقسام؛ ومديري الفروع أي ما نسبته 75% من مجتمع الدراسة، واستخدم الباحث استبانة باعتبارها أداة الدراسة، وتضمنت الاستبانة ثلاثة مجالات وزعت عليها فقرات الاستبانة، وأظهرت النتائج أن البنية التحتية لأنظمة إدارة الموارد البشرية الإلكترونية تؤثر إيجابياً في كفاءة العاملين في الشركة، بينما ليس هناك أي تأثير واضح لجودة أنظمة الموارد البشرية E-HRM في كفاءة أداء العاملين في الشركة، وأوصى الباحث بضرورة تكثيف برامج التدريب لتطوير مهارات الموظفين، وضمان حرية انتقال المعارف والمعلومات؛ وتعزيز الاعتماد المتبادل إلكترونيّاً لتسهيل نقل الخبرات بين العاملين، ومواكبة التطورات التكنولوجية في البنية وتطبيقاتها.

ثانياً: الدرسات التي تناولت تطوير الأداء

أجرى شيرس و رس دراسة (Chris and Russ, 2001) بعنوان " تطوير القيادة التربوية لمديري المدارس" بهدف إلى إيجاد القدرة القيادية لمديري المدارس؛ وفهم تعزيز المديرو للبعد العاطفي لدورهم، وتحسين أسلوب القادة التربويين في إدارة التغيير بمدارسهم؛ واقترحت الدراسة أساليب ووسائل نموذجية لتطوير القيادة التربوية من خلال تطوير أنموذج يحقق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (14) مديراً للمدارس الأساسية من (4) مناطق تعليمية في بريطانيا؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى تطوير أنموذج يوضح كيف ينظر مديرو المدارس فعلياً لأدوارهم .

كما وأجرت شيسم (Chism, 2007) دراسة بعنوان " التطور والتغيير التنظيمي لتقييم أداء الموظف وفق نظريتي "النظم المفتوحة والمغلقة O&E " كان الهدف منها دراسة حالة تتكون من اثنتين من المنظمات التي تؤيد وتجسد نظريتي E و O وأمثلتها. وبحثت هذه الدراسة في مجموعة من الأعمال التي أنشأتها Beer و Nohria، كما تقترح أمثلة بأبعاد بعدة على الشركات. وتكونت عينة الدراسة من اثنتين من الشركات الصغيرة في أسواق محددة، وأجرى تحليل مقارنة لاستكشاف العلاقات بين نظريات E وO ، وأبعاد التغيير وأنظمة التحكم، واستخدامت طريقة تصميم مختلطة للبيانات النوعية والكمية، ويتألف التحليل النوعي من المقابلات شبه الهيكلية، والمسحي على التعليقات والملاحظات المقدمة. وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن الأبعاد التنظيمية لنظرية E وO للتغيير، تؤيد التغيير التحويلي من خلال الافتراضات, والنظم الأساسية، والتفكير الذي يتطلب التحكم في العمليات التنظيمية.
- النظام يتصف بالمرونة؛ وإعادة النظر في تقرير المصير وتنظيم استجابة للتغيرات في البيئة الخارجية.
- أن تأثير نظرية O ونظرية E يقتصرعلى أبعاد التغيير، بينما السلوكيات هي سمة الناشئة للمنظمة.
- أن المنظمات مع نظرية O تستخدم نسخة أصلية واحدة لنظام التحكم - وتقييم أداء الموظفين.
- أبعاد نظرية E تدعم استقرار البيئة التي تسيطر عليها البيروقراطية من خلال استخدام قواعد جامدة وأسياسات، وإجراءات تشمل الأنشطة وعمليات التعليم، مثل تقييم أداء الموظفين.

ونتائج دراسة هذه الحالة لا تمثل إحصائيا المنظمات وبخاصة مع نظرية E و O وأمثلتها، إنما هي غير قابلة للتعميم إلى منظمات أخرى، على الرغم من أن نتائج هذا البحث قد ألقت الضوء على بعض عمليات الإدارة التي تدعم التطوير التنظيمي.

وهدفت دراسة الطنيجي (2008) إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير أداء العاملين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء منهجية إعادة هندسة العمليات الإدارية، وتكونت عينة الدراسة من (70) موظفاً من العاملين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في دولة الإمارات، أي ما نسبته (71%) من مجتمع الدراسة. وقام الباحث بتطوير استبانتين هما: استبانة التعرف إلى واقع تطوير أداء العاملين في الوزارة، واستبانة الأنموذج المقترح لتطوير أداء العاملين في الوزارة في ضوء منهجية إعادة هندسة العمليات الإدارية، والصعوبات التي تؤثر في التطوير الإداري. وقد تم التأكد من صدقها وثباتها، وتضمنت الصورة النهائية لأنموذج تطوير أداء العاملين (57) فقرة كانت موزعة على سبعة مجالات وهي: فهم العمليات الإدارية وإدراكها؛ والمبادرة؛ والتخطيط؛ وإعداد البرامج؛ والتغيير؛ والتطبيق؛ والتقويم. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي في دولة الإمارات كان بشكل عام مرتفعا، كما بينت النتائج أن درجة الموافقة على الأنموذج لتطوير أداء العاملين في الوزارة؛ بشكل عام؛ مرتفة. وأوصى الباحث بضرورة اعتماد الأنموذج المقترح لتطوير أداء العاملين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وضرورةُ التركيز على اتخاذ القرارات الخاصة بالتطوير على مبدأ المشاركة من العاملين، والانتقال من مبدأ المركزية إلى اللامركزية.

وهناك دراسة أجرها كيريمبا (Kyarimpa, 2009) بعنوان "مقارنة الإصلاح الإداري لبرامج إصلاح الخدمة المدنية في أوغندا وتنزانيا بين الخطاب والواقع"؛ كان الهدف منها توضيح أوجه التشابه والاختلاف؛ وإعطاء أسباب النجاح والفشل في برامج الإصلاح في البلدين؛ وأوجه المقارنة هي: حجم الخدمة المدنية،؛ ودوافع الإصلاح؛ وبناء القدرات؛ والأخلاق والمساءلة؛ وتكونت عينة الدراسة من (35) من كبار المسؤولين الحكوميين من كلاً البلدين. وأظهرت نتائج الدراسة أن الإصلاحات ولدّت انخفاضاً كبيراً في حجم الخدمات العامة، أدت إلى زيادات كبيرة في رواتب موظفي الخدمة المدنية، ولكن في أوغندا لم تكن الحكومة قادرة على الالتزام استراتيجياً بالأجور، بينما في تنزانيا كانت هناك استراتيجية دالة على الزيادات. وقد ركزت الجهود على بناء قدرات

الخدمة المدنية وعلى تعزيز مهارات الموظفين، كما وأجرى تقييم للاحتياجات التدريبية في جميع الوزارات في أوغندا وثم صوغ سياسة التدريب هناك، أما في تنزانيا فكانت الاحتياجات التدريبية المقررة قائمة. وأظهرت النتائج بأن التحديات الكبيرة في كلا البلدين تمثلت في الأخلاق والمساءلة؛ ولكن في تنزانيا كان هناك المزيد من الإرادة السياسية، والالتزام لتحسين سلامة الخدمة المدنية، كما كشفت النتائج أنه على الرغم من أن أوغندا بدأت في الإصلاح بكثير من الصرامة والنجاح إلا أنها تجاوزتها؛ ولها سجل إصلاحي أكثر استقرارا.

وهدفت دراسة العواودة (2010) بعنوان " أثر استخدام استرتيجية التدريب على العاملين لدى الدوائر في جامعة آل البيت الأردنية " إلى تحليل العلاقة بين استخدام استراتيجية التدريب وبين أداء العاملين تحليلا إحصائيا، وتحديد الأثر المحتمل للعاملين الرئيسين على الأداء. وتكون مجتمع الدراسة من بعض الدوائر الوظيفية في جامعة آل البيت البالغ عددهم (651) موظفاً، وبلغ حجم العينة (120) موظفا، وتم تطبيق استبانة من إعداد الباحث باعتبارها أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن التأثير كان ذا دلالة إحصائية معنوية، وأن قيم المعملات كانت موجبة بالنسبة لنظام ومعيقات التدريب في الأداء، وأن النتائج المتحصلة عليها من اختبار نماذج المعادلات المختلفة هي: التدريب وأداء العاملين، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن معيقات التدريب لها تأثير قوي، وكانت أكبر قيمة لتأثير على العاملين هي (2.017)، لذا خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات منها: بناء خطط تتضمن تقييم أداء العاملين على أسس صحيحة تسهل على أصحاب القرار تقديم البرامج اللازمة لزيادة كفاءة العاملين، وتنمية قدراتهم ومهارتهم وتحفيزهم.

- كما أجرت راي (Ray, 2010) دراسة بعنوان:" الخبرة والإدارة وعلاقتهما بالأداء المدرسي" هدفت الدراسة إلى توضيح ما إذا كانت هناك علاقة بين أسلوب القيادة في الإدارة والخبرة؛ لتحقيق المطالب المدرسية في ولاية أوهايو بالولايات المتحدة الأميريكية، شملت الدراسة مقارنة كمية من البيانات تم جمعها من استبيانات أساليب القيادة والإدارة، ومن تقارير التعليم عن المدارس ومديريها، وتوصلت الدراسة إلى أن المسئوولين الذين كانوا يحاولون تلبية المتطلبات الكافية في التقدير السنوي يتلقون ضغطاً من المدارس لتحقيق متطلباتها، وكان من شأن خبرة الإداريين وما اتصفت به المتطلبات من صفات ومهارات المساعدة في تحقيق مراكز فاعلة و ممتازة في المدارس، كما أظهرت الدراسة ظهور قادة تحوليين ممتازين وفعالين يستغلون المكافآت المحتملة لصالح المدارس.

وأجرى كل من: جاسم؛ وأحمد (2011) بعنوان " أثر برامج التدريبية في تطوير أداء العاملين" فهدفت إلى معرفة أثر التدريب في تطوير أداء العاملين للمساهمة في تطوير قدراتهم ومهاراتهم بشكل يتلاءم مع حاجاتهم الوظيفية، وبيان الفائدة المتحققة من الدورات التدريبة. وتكونت عينة الدراسة من (60) فرداً من دائرة الموارد الخطرة التابعة إلى وزارة العلوم والتكنولوجيا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية وفق تحصيلهم العلمي، وطبقت الدراسة على أفراد العينة من خلال استمارة تضمنت قائمة فحص تناولت مؤشرات التدريب وتطوير الأداء. وأوضحت النتائج أهمية حاجة العاملين إلى التدريب، كما وأظهرت بأن هناك أثراً يمكن اعتماده بين البرامج التدريبية وتطوير أداء العاملين، وأن أعلى قيمة كانت لفقرة الحصول على معارف ومعلومات تعزّز قناعة المستفيد بأهمية التدريب للتطوير من قدرات الفرد، كذلك بينت النتائج أهمية حاجة العاملين إلى التدريب.

وقام حسيب (2011) بإجراء دراسة عنوانها " فاعلية برنامج إرشادي للتوافق المهني في تحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى الإداريين بالتربية والتعليم" هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي للتوافق المهني في تحسين مستوى الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغيرات العمر؛ والخبرة الوظيفية، ومستوى التوافق المهني؛ ومستوى الأداء الوظيفي وتكونت عينة الدراسة (20) فرداً، وتم اختيارهم عشوائيا، وتقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية؛ وضابطة. أما أداة الدراسة؛ فهي البرنامج الإرشادي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي المقدم للإداريين العاملين بالتربية والتعليم في تنمية مستوى التوافق المهني؛ وتنمية الأداء الوظيفي؛ ومهارات صنع القرار؛ وتطوير العمل الإداري، وتشكيل فرق العمل. وقد وأصى الباحث بإنشاء وحدة بحوث خاصة بالإداريين العاملين بالإدارات التربوية التعليمية.

وأجرى كل من: وليم، وكراودير (William, and Crowder, 2013) دراسة بعنوان " تصورات المعلمين لدعم الإداري للمدارس ممنوحة الحوافز" وكان الهدف الرئيسي لهذه الدراسة هو تحديد أثر المشاركة في المِنح والحوافز على المستوى التصوري للدعم الإداري للمعلمين، وللمدارس التي تتلقى هذه المنح والحوافز. وتكونت عينة الدراسة من (175) معلما من المدارس الثانوية في مدارس في وسط ولاية فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد صممت هذه الدراسة باستخدام أساليب المقارنة التي تقاس باستخدام تصورات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات الدعم الإداري بين المعلمين الحاصلين على الحوافز

من غير الحاصلين على الحوافز والمنح، كما "بينت نتائج أنه كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طول سنوات الدراسة، وخبرة المعلمين في المدارس.

وهدفت دراسة باريش (Parrish, 2015) وعنوانها: " تقييم آثار برامج تطوير القادة على التطوير المهني للقادة من المستوى المتوسط في المنظمات غير الربحية " إلى التطوير المهني للقادة من المستوى المتوسط وإدارتها. وأظهرت نتائج الدراسة أن الاهتمام الأولي كان لفاعلية نظام التنمية المهنية المستخدمة لإدارة إنماء و ترقية القادة بالمستوى المتوسط في المنظمات غير الربحية، وأن تأسيس إدارة تنمية المهارات القياديّة، وإعادة النظر في طرق تحسين فاعلية النظام ذات أهمية وأن هناك ضرورة للتغلب على العقبات والتحديات التي تعيق عملية التنمية، وأن يكون التركيز والاهتمام على تطوير قادة من المستوى المتوسط، اذ ظهر من اعتراف مديري المنظمة حول فوائد تطوير المهارات القيادية في المستوى المتوسط.

ثالثاً: الدرسات التي تناولت نظرية النظم في الإدارة

أجرى مجبيك (Mgbeke, 2007) دراسة بعنوان" كليات الإدارة والسياسات العامة" بهدف تمكين الموظف، وتحسين فاعلية الإدارة في منطقة (LGA) ، لكن السؤال الذي يتبادر هنا هو إلى أي مدى يمكن أن يحقق هذا المفهوم؟ وما هى قدرة المسئوولين على تنفيذه، أما أداة الدراسة، فقد قورنت بيانات (140) من الاستقصاءات المكتوبة بعشرات المؤشرات المعمول بها في تمكين الموظفين، وهذه البيانات تم قياسها ومقارنتها بالموضوعات المنبثقة عن 10 مقابلات معمقة باستخدام المنهج المقارن والمستمر. وحول وسيلة التحقق من صحة النتائج، تمت مقارنة البيانات بالموضوعات الرئيسية الناشئة في الأدب شأن موضوع تمكين الموظفين. وأظهرت الدراسة الافتقار في التعليم الرسمي؛ ووجود حواجز من بعض الإداريين في الحكومة المحلية (LGA)، كما تم نقل المسئوولين وإزالة الحواجز للفهم، والتمكين، والتنفيذ، وأجبرت المنطقة الحكومة المحلية (LGA) من نيجيريا على استكشاف استراتيجيات بناءة لتحسين الفاعليات، وأظهر التحقيق الأولي بعد مرور ستة أشهر من تمكين الموظف، والحصول على المزيد من سلطة اتخاذ القرار واستقلالية الموظفين الإداريين، إلا انه لم يكن هناك فهم واضح لتمكين الموظف، وكيف يمكن أن يحقق الفاعلية المطلوبة، فخرجت الدراسة بتوصيات أهمها: أن بيئة العمل في (LGA) يجب أن تنظم

بطريقة يمكن ان تربط مفهوم التمكين بالتدريب؛ والتوعية؛ والتنمية في الإدارات العليا؛ ومراجعة الأداء الدوري من هيئة خارجية، ومن منظور التغيير الاجتماعي.

هدفت دراسة المصاروة (2007) وعنوانها " أنموذج مقترح لاتخاذ القرارات حسب نظام كوفمان المبني على أسلوب حل المشكلات ومنحى النظم في المدارس الثانوية العامة في الأردن" إلى بناء أنموذج مقترح لاتخاذ القرارات الإدارية وفق نظام كوفمان - أسلوب حل المشكلات ومنحى النظم - للمدارس الثانوية العامة في الأردن، وتم بناء البرنامج وفق خمس مراحل، وتكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن الذين بلغ عددهم (256) مديراً ومديرة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة. وبعد تحليل النتائج، تم التوصل إلى أن هناك درجة عالية لممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن لاتخاذ القرارات الإدارية حسب أسلوب حل المشكلات ومنحى النظم، كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتخاذ القرارات. بحسب أسلوب حل المشكلات ومنحى النظم للمؤهل العلمي العالي لصالح حملة الماجستير ولصالح الخبرة الإدارية الطويلة، وعدم وجود دلالة إحصائية لدرجة اتخاذ القرارات الإدارية تعزى لمتغير الجنس.

كما أجرى البحيري (2011) دراسة بعنوان "مداخل الإصلاح الإداري: التطوير التنظيمي والتدريب وتقييم الأداء" هدفت إلى تحديد أثر كل من مدخل التطويرات التنظيمية على سياسات الإصلاح الإداري، ومدخل تطوير سياسات التدريب وعمليات تقييم الأداء على سياسات الإصلاح الإداري. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن اتباع سياسات التطوير التنظيمي، والتدريب الفاعل، وتفويض السلطة، والابتكار، وتقييم الأداء لها أهمية في تنمية الموارد البشرية والنهوض بها، كذلك بينت النتائج أن تطور الفرد في سلوكياته ومعلوماته وقدراته، يؤدي إلى تطور الوظيفة التي يعمل بها، ومن ثم يؤدي إلى تطور المنظمة، كذلك توصلت الدراسة إلى اعتماد عملية التطوير التنظيمي تعتمد على الفاعلية في الأداء وليس على مفهوم الأقدمية، وأن عملية التطوير الإداري وعملية التدريب لهما أهمية كبرى في مجال الإدارة العامة، وينتج عنهما ضرورة إعادة هيكلة التنظيم الإداري.

أما دراسة الدجني (2011) وعنوانها " درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية " فهدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري من وجهة

نظرالمرؤوسين. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، التي تكونت عينتها من كامل مجتمع الدراسة، إذ بلغ عددهم (158) فرداً، تم استخدام استبانة باعتبارها أفراد أداءة الدراسة كانت من إعداد الباحث احتوت على (80) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: التخطيط؛ والتنظيم؛ والتوجه؛ والمتابعة والتقويم. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، جاءت حسب مجالات الدراسة، وهي كالآتي: التخطيط؛ والتنظيم؛ والتوجيه؛ والتقويم، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: الجنس؛ والمؤهل العلمي؛ وسنوات الخدمة؛ والمؤهل التربوي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المديريات تعزى لمتغير مكان العمل وهو (مقر الوزارة، ومديريات التربية والتعليم)، وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات أهمها، ضرورة اتخاذ القرارات بشكل تشاركي مع مشاركة رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية المساندة. والاعتماد على الرقابة الذاتية؛ وتطبيق معايير واضحة في مجال المتابعة وتقويم الأداء؛ والحكم على النتائج.

هناك دراسة أجرتها مزيكاسي (Mizikaci, 2012) بعنوان "منحى النظم لبرمجة وتقييم الجودة في التعليم العالي" هدفت إلى اقتراح نموذج التقييم لتطبيقات الجودة في التعليم العالي من خلال تحليل نظم الجودة، وتقييم البرنامج باستخدام منحى النظم، اعتمدت على مفاهيم التصميم؛ ومنهجية المنحى النظمي في النموذج المقترح الذي يؤدي إلى برامج التقييم القائمة على منحى النظم لتنفيذ الجودة في التعليم العالي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن نظم الجودة في التعليم العالي وتقييم البرامج ومنهج الأنظمة السائدة، وجدت لتكون منسقة ومتوافقة مع بعضها بعضاً فيما يتعلق بالأهداف والهيكل التنظيمي لمؤسسات التعليم العالي.
- يوفر نموذج التقييم المقترح منظوراً جديد لإدارة التعليم العالي من أجل التنفيذ الفاعل والكفء لأنظمة الجودة وتحسين البرامج .
- تقدم الدراسة التحليل البناء للمفاهيم ذات الصلة بالتعليم العالي، ويتم تطوير أبعاد جديدة من أنظمة الجودة، وتقييم البرامج في النموذج.
- يتطلب تقييم الجودة في التعليم العالي التحقق من مكونات الأنظمة، مثل: الأصالة؛ والقيم.
- تقترح هذه الدراسة نموذجاً مبتكراً لتقييم النظم ودمج أدوات الجودة.

قام برادلي (Bradley, 2014) بإجراء دراسة عنوانها:" نموذج الكفاءة القائم على نظرية النظم " هدفت إلى تطوير وتطبيق أنظمة الإطار النظري لتصميم وتحليل نماذج الكفاءة باستخدام تصميم البحث الاستقرائي. وتناولت الدراسة نشأة وتطوير نماذج الكفاءات من منظور نظري، ثم وضعت الباحثة منهج مقارنة لنماذج الكفاءة، وكان "ماكليلاند" أول من اقترحه وتم استخدام أسلوب "دلفي" في تقنيات المسح. وتكونت العينه من نموذج واحد موجود مع إطار عمل نموذج الكفاءات، وكشف هذا النموذج عن تناقضات في نموذج الكفاءة التي يمكن أن تكون محاولة مغلقة. وكانت نتائج هذه الدراسة قائمة على نماذج الكفاءة الجديدة، التي يمكن استخدامها للتصميم؛ والتقييم؛ والتحويل. كما تمثل هذه الدراسة نهجاً جديداً تماماً لبناء نماذج الكفاءة، التي تركز، على أنه لابد من استخدام النظرة النظرية بدلا من النهج العملي المهيمن، إلإضافة إلى استخدام أسلوب استكشاف الاستقراء بالتزامن مع استخدام أساليب نظرية باعتبارها منهجية تمثل مساهمة لبناء نظرية، وذلك بسبب قلة الدمج بين الأسلوبين.

وأجرى وليمس (Williams, 2014) دراسة بعنوان " فاعلية قياس أداء نظم الإدارة في الحكومات ومنظمات التعليم والثقافة " هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية قياس الأداء النظري والتطبيقي من خلال العوامل الداخلية والخارجية بنظم الإدارة في الحكومات التي تؤثر بشكل إيجابي في فاعلية إدارة نظام قياس الأداء الإضافة إلى اختبار نظرية المدى المتوسط لفاعلية قياس الأداء وفقا لدراسة استقصائية واسعة في إدارات الحكومات، ما يساعد في فهم أفضل لهذه الآليات في قياس التقييم، كما هدفت الدراسة دمج المنظمات الثقافية مع الإصلاح الإداري في الحكومات. وأوضحت نتائج هذه الدراسة أن هناك عناصر معينة للنجاح يمكن أن تكون مشتركة بين أنواع مختلفة من الحكومات، ومن أهمها:

- فهم أفضل لدور الابتكار في تحقيق فاعلية إدارة الأداء التي يمكن أن تكون مفيدة.

- استكشاف دور التعليم التنظيمي؛ وتعزيز أهمية الدعم التنظيمي والتدريب التقني؛ ومشاركة أصحاب المصلحة في الحكومات.

- الحاجة إلى نهج متطور ومبتكر للإدارة وللتعليم من أجل تحقيق أقصى قدر من فاعلية هذه النظم.

- النجاحات قد تتحقق في المدى الطويل.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما تم استعراضه من الدراسات السابقة، فقد تبين مدى أهمية موضوع تطوير كفاءة أداء الإداريين وفق منهجية علميّة محددة، كما أظهرت المكانة التي تحظى بها نظرية النظم في الإدارة سواء العامة أوالتربوية، وبينت الدراسات السابقة التنوع في الموضوعات التي تناولتها باختلاف أهدافها ونتائجها بتنوع القضايا، والمشاكلات والعقبات التي تم معالجتها بكل دراسة من هذه الدراسات. كما يتضح من استعراض الدراسات السابقة درجة الاهتمام المتزايد بموضوع تطوير أداء الإداريين العاملين في المؤسسات التربوية. وهذا ما اتفق مع دراسة جاسم. وأحمد (2011) ودراسة حسيب (2011) أثر البرنامج الإرشادي لتحسين مستوى الأداء الوظيفي، كما تطرقت دراسة البحيري (2011) التدريب وتقييم الأداء، وأيضاً دراسة العواودة (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر التدريب في تطوير أداء العاملين، ودراسة الطنيجي (2008) لتطوير أداء العاملين، ودراسة (Lisa M. Ray, 2010) حول علاقة الخبرة والإدارة في الأداء.

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بموضوع رفع الكفاءة وتطويرها في مجال الإدارة التربوية. وفي هذا الاتجاه، اتفقت دراسة (Narran J. Brown, 2013) ودراسة الرواحنة (2013) أما دراسة الحياصات (2012) التي هدفت إلى تحديد معايير قياس كفاءة وفاعلية إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بالأداء المؤسسي، ودراسة (Janet P.Davis, 2011) التي كان هدفها التعرف إلى أثر الموارد البشرية على كفاءة أداء العاملين. ودراسة المعايطة (2006)، ودراسة المحمود (2005)، ودراسة (Bailey, 2001) في تطوير الكفاءة في المؤسسات التربوية،

موقع الدّراسة الحاليّة بين الدّراسات السّابقة:

وتميزت الدراسة الحالية بأنها تناولت بالعرض والتحليل المحاولات السابقة في ميادين البحث المتعلقة بعملية تطوير كفاءة أداء العاملين، والصعوبات المؤثرة بها؛ كما أنها تنسجم مع توجهات السلطنة والمتمثلة بوازرة التربية والتعليم في تطوير آليات أداء العاملين، من أجل تقييم نظام التعليم وحسب علم الباحثة فهذه الدراسة الأولى من نوعها تطرق موضوع تطويرالأداء وفق منظور "منحى النظم"؛ وبناء أنموذجا تبع الخطوات العلمية المدروسة، وعينة واسعة شملت كافة الإداريين في المسميات العليا في وزارة التربية والتعليم للوقوف على الحاجات التطورية من كفايات الأدء الإداري وتجيء هذه الدّراسة لتساهم في إثراء الجانب العلميّ والتّطبيقيّ من حيث تناولها لموضوعٍ هام.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في إطار هذه الإطروحة للتوصل إلى" الأنموذج الخاص بتطوير كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُـمان وفقاً لنظرية النظ"؛ إذ يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع وعينة الدراسة؛ وطريقة اختيارها؛ ومتغيرات الدراسة؛ وأداتها؛ وصدقها؛ وثباتها، إضافة إلى عرض الإجراءات التي اتبعتها الباحثة؛ وجميع البيانات اللازمة لبناء الأنموذج المقترح؛ والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل هذه البيانات.

منهجية الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التطويري: إذ جرى في إطار هذه الأطروحة تحليل واقع الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لمعرفة أهم جوانب الضعف والقوة في عملهم؛ والفرص والمهددات والحاجات التي يجب أن يراعيها عند التخطيط لعملهم، بهدف تلافي نواحي الضعف وتعزيز جوانب القوة لديهم، ومعرفة المتغيرات الرئيسية التي تحكم عمل هؤلاء الإداريين، وتبيان الحاجات الواجب توافرها للارتقاء بأدائهم الإداري، التي اعتبرت بدورها مدخلات لبناء الأنموذج الذي سعت هذه الأطروحة للوصول إليه لرفع كفاءة أداء هؤلاء الإداريين .

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، للعام الدراسي (2015/2014م)، والبالغ عددهم (1824) إدارياً، ويبيّن الجدول التالي رقم (1) توزع أفراد مجتمع الدّراسة من الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم العُمانية وفقاً لمسمياتهم الوظيفية ومقر عملهم (وزارة التربية والتعليم، 2014).

الجدول (1)

توزع أفراد مجتمع الدّراسة من الإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بديوان عام الوزارة وبجميع المحافظات التعليمية وفقاً لمسمياتهم الوظيفية ومقرعملهم.

الرّقم	مقر العمل	مدير عام	مدير عام مساعد	مدير دائرة	نائب مدير دائرة	رئيس قسم	مدير مدرسة	المجموع
1	ديوان عام الوزارة	12	9	46	75	124	-	266
2	المحافظات التعليمية	13	13	58	118	307	1049	1558
المجموع الكليّ لمجتمع الدّراسة		25	22	104	193	431	1049	1824

أما عينة الدراسة؛ فتكونت من 426 إدارياً من بين العاملين في وزارة التربية والتعليم العُمانية جرى اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ، وهم يشكلون ما نسبته 23.3% من أفراد مجتمع الدراسة، و روعي في اختيارهم تمثيلهم للإداريين العاملين في ديوان عام الوزارة والمحافظات التعليمية الإحدى عشرة بالسلطنة: (مسقط؛ وشمال الباطنة؛ وجنوب الباطنة؛ والداخلية؛ وجنوب الشرقية؛ وشمال الشرقية؛ والبريمي؛ والظاهرة؛ وظفار؛ والوسطى؛ ومسندم)، وتمثيلهم لمتغيرات الدراسة: نوع المفحوص: (ذكر أو أنثى) والمؤهل الأكاديمي للإداري: (أقل من البكالوريوس؛ والبكالوريوس؛ والماجستير؛ والدكتوراه) وخبرته الإدارية: (أقل من 6 سنوات؛ ومن 6-10 سنوات؛ وأكثر من 10 سنوات) ومسماه الوظيفي: (مدير عام؛ ومدير عام مساعد؛ ومدير دائرة؛ ونائب مدير دائرة؛ ورئيس قسم؛ ومدير مدرسة) ومقر عمله: (ديوان عام الوزارة؛ والمحافظات التعليمية)؛ وإذ تم تخصيص أرقام لأفراد مجتمع الدراسة، و استخدام جداول الأرقام العشوائية لانتقاء أفراد عينة الدراسة. والجدول رقم (2) يبين توزع أفراد عيّنة الدّراسة من الإداريين العاملين بديوان عام الوزارة والمحافظات التعليمية البالغ عددهم 426 إدارياً حسب متغيرات الدراسة السابقة (إذ جرى استبعاد إجابة 66 مفحوصاً لعدم اكتمال اجابتهم على أداة الدراسة).

الجدول (2)
توزع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الآتية: نوع المفحوص، ومؤهله الأكاديمي ؛ وخبرته؛ ومسماه الوظيفي؛ ومقر عمله.

المتغير	مستويات المتغير	عدد الأفراد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	281	66.0
	أنثى	145	34.0
	المجموع الكلي	**426**	**100.0**
المؤهل الأكاديمي	أقل من البكالوريوس	27	6.3
	بكالوريوس	275	64.6
	ماجستير	110	25.8
	دكتوراه	14	3.3
	المجموع الكلي	**426**	**100.0**
الخبرة في العمل الحالي	أقل من 6 سنوات	57	13.4
	6-10 سنوات	111	26.1
	أكثر من 10 سنوات	258	60.6
	المجموع	**426**	**100.0**
المسمى الوظيفي	مدير عام	16	3.8
	مدير عام مساعد	19	4.5
	مدير دائرة	97	22.8
	نائب مدير دائرة	181	42.5
	رئيس قسم	18	4.2
	مدير مدرسة	95	22.3
	المجموع الكلي	**426**	**100.0**
مقر العمل	ديوان عام الوزارة	137	32.2
	المحافظات التعليمية	289	67.8
	المجموع الكلي	**426**	**100.0**

أداة الأطروحة

تضمنت الأطروحة أداة رئيسية هي:

مقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان:

نظراً لقلة وجود أدوات قياس مناسبة لقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وتحقيقاً لأهداف الدّراسة؛ فقد تم بناء مقياس كفاءة لهذه الغاية يتواءم وواقع العمل الإداري بالميدان التربوي في السلطنة، وذلك لمعرفة واقع كفاءة أدائهم الاداري من ناحية مهاراتهم؛ وكفاياتهم؛ وممارساتهم السلوكية، وتقديرهم لأهمية امتلاكهم لهذه الكفايات والمهارات، وممارساتهم لبعض الإجراءات والسلوكات، وذلك من أجل تحديد حاجاتهم القائمة في مجال هذه الكفاءات، والممارسات، والمهارات الإدارية اللازمة للقيام بالأعباء الإدارية للمواقع التي يشغلونها بكفاءة. وقد تم بناء هذه الأداة وفقاً للخطوات الآتية:

الخطوة الأولى تحديد منطقة السلوك المُقاس للممارسات، والمهارات، والكفاءات الإدارية:

اشتملت هذه الخطوة على إجراء مراجعة للأدب النظري الخاص بمجالات وأبعاد الأداء الإداري للإداريين في الميدان التربوي عموماً، والمؤشرات الدالة عليها، سواء تلك التي جرى تضمينها في النظريات الخاصة بالإدارة التربوية، أم تلك الواردة في المقاييس التي صممت لقياس الكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في ميدان التربية والتعليم، وتحديد مستواها، والتي تضمنتها بعض الدراسات السابقة التي تناولت كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في مجال التربية والتعليم خارج السلطنة، إذ تم بناءً على هذه الخطوة تحديد الأبعاد العامة للممارسات والمؤشرات الدالة على الكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في مجال التربية والتعليم. وقد تمثلت في خمسة أبعاد رئيسية هي: بُعد التناغمية؛ وبُعد الهرمية؛ وبُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات؛ و بُعد التمكين، واشتملت هذه الأبعاد على ما مجموعه (120) مؤشراً أو ممارسة سلوكية، يمثل كل منها مؤشراً أو ممارسة تندرج في أحد الأبعاد الخمسة السابقة للكفاءة الإدارية، إذ وُزعت على عناصر النظام: المدخلات؛ والعمليات،؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة، و بعد التدقيق والمواءمة مع بيئة العمل بوزارة التربية والتعليم في السلطنة تم حذف ما مجموعه (45) مؤشراً أو ممارسة جرى الحكم عليها بأنها ليست مؤشرات أو ممارسات مقبولة للحكم على الكفاءة الإدارية للإداريين في الحقل التربوي، أو أنها مكررة، أو ليست ذات قيمة مقبولة في إطار الثقافة العربية عموماً

والعُمانيّة تحديداً. وعليه توافر للباحثة ما مجموعه (75) مؤشراً أو ممارسات على الكفاءة الإدارية للإداريين في القطاع التربوي، موزعة على الأبعاد الرئيسية لمؤشرات الكفاءة الإدارية: بُعد التناغمية؛ وبُعد الهرمية؛ وبُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات؛ وبُعد التمكين.

الخطوة الثانية : بناء الفقرات

اشتملت هذه المرحلة على وضع المؤشرات أوالممارسات على شكل فقرات اتخذت شكل جملة اتبعت بسلم إجابة مكون من خمس فئات الأول، ويهدف إلى تحديد درجة توافرهذا المؤشر أو القيام بالممارسة الواردة فيها من وجهة نظر المستجيب: (بدرجة عالية جداً، وبدرجة عالية، وبدرجة متوسطة، وبدرجة منخفضة، وبدرجة منخفضة جداً) أما سلم الإجابة الآخر يهدف إلى تبيان تقدير المستجيب لأهمية هذه المؤشرات والممارسات على الكفاءة الإدارية لديه: (مهمة جداً؛ ومهمة؛ ومتوسطة الأهمية؛ وغير مهمة؛ وغير مهمة أبداً). وعليه توصلت الباحثة إلى الصورة الأولية لمقياس كفاءة الأداء الإدارية للإداريين. واحتوت هذه الصورة على جزئين:

الجزء الأول: ويتضمن تعليمات عامة موجهة إلى المستجيب على المقياس والتي تمثل متغيرات الدراسة الرئيسية: نوع المستجيب؛ ومؤهله الأكاديمي؛ والخبرة الإدارية بعمله الحالي؛ ومسماه الوظيفي؛ ومقر عمله بسلطنة عُمان. أما الجزء الثاني؛ فيمثل فقرات المقياس، وبذلك أصبح المقياس بصورته الأولية؛ الملحق رقم (1) جاهزاً لاستخدامه في تقييم واقع الكفاءة للأداء الإداري للإداريينَ، وتحديد الأهمية النسبية للمؤشرات والممارسات الدالة على الكفاءة الإدارية للإداريين في وزارة التربية والتعليم العُمانية، إذ مثل كل بُعد بـ 15 فقرة توزعت بالتساوي على عناصر النظام: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة، بواقع 3 فقرات لكل بُعد من الأبعاد الخمسة التي يتضمنها المقياس.

الخطوة الثالثة تجريب الصورة الأولية لمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان:

توصلت هذه الخطوة إلى مؤشرات على فاعلية فقرات الصورة الأولية لمقياس كفاءة الأداء الإداري، وعرضت هذه الصورة على ما مجموعه 19 حكماً ممن يعملون أعضاء هيئة تدريس في الجامعات الأردنية والعُمانية، ويحملون درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية، وأصول

التربية، والمناهج؛ الملحق رقم (3)، وذلك لبيان وجهة نظرهم حول صِياغة الفقرات ومواءمتها لتكون مؤشراً على العنصر الذي تندرج أسفله أو ممارسة تقع ضمن البُعد، وطلب من هؤلاء المحكمين أيضاً إضافة أي مؤشرات أو ممارسات أخرى يرون أنها مهمة ولم يتم تضمينها في أداة الدراسة بصورتها الأولية، إذ تم بناءً على هذه الخطوة الأخذ بالاعتبار جميع ملاحظات المحكمين والمتمثلة في إعادة توطين بعض الفقرات تحت مجالات غير تلك التي وضعت لها في الصورة الأولية، وكذلك تبسيط الصياغة اللغوية لبعض الفقرات التي أشارالمحكمون إلى غموضها أو صعوبة صياغتها لغوياً. وعليه أصبح المقياس في صورته النهائية، الملحق رقم (3) هذه جاهزاً لإشتقاق الخصائص السيكومترية للدرجات عليه وتبيان فاعلية فقراته.

الخطوة الرابعة التجريب الأولي واشتقاق الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للدرجات على مقياس كفاءة الأداء الإداري:

تم تجريب الصورة النهائية للمقياس على عينة أولية تكونت من (25) إدارياً، واختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها. وقد جرى التوصل إلى مؤشرات عن صدق الدرجات على مقياس كفاءة الأداء الإداري باستخدام طريقتين:

1- الصدق الظاهري: وتحقق من خلال الإجراءات المتبعة في بناء المقياس التي جرى وصفها في المرحلتين الثانية والثالثة السابقتين لبنائه والمتمثلة بالأحكام والآراء التي أبداها المحكمون حول مدى مواءمة المقياس وفقراته في معرفة كفاءه الأداء الإداري للإداريين، و قد تم الأخذ بالاعتبار جميع ملاحظات هؤلاء المحكمين.

2- صدق البناء: وتحقق من خلال استخراج مصفوفة معاملات الارتباط بين الدرجات الموصوفة لأفراد عينة الدراسة على الأبعاد المقاسة للأداء الإداري المبينة في الجدول رقم (5)، إذ تعذر إجراء تحليل عاملي للدرجات على فقرات المقياس؛ وذلك بسبب صغر حجم العينة المشمولة بالأطروحة مقارنة بعدد فقرات المقياس البالغة 75 فقرة، فقد تعطي نتائج غيرمستقرة لا يستند إليها في التحليل العاملي.

ثبات أداة الأطروحة

تم التأكد من ثبات الدرجات على مقياس كفاءة الأداء الإداري بطريقة الاتساق الداخلي/ إحصائيات الفقرة باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا"، وذلك بناءً على البيانات المتحققة للباحثة من العينة التجريبية الأولية المكونة من 25 من الإداريين خارج نطاق العينة الرئيسية. ويبين الجدول رقم (3) معاملات ثبات الاتساق الداخلي/ باستخدام "معادلة كرونباخ ألفا" للدرجات على مقياس كفاءة الأداء الإداري.

الجدول (3)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي لإحصائيات الفقرات باستخدام معادلة "كرنباخ ألفا" للدرجات على أبعاد مقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان

الأبعاد	معامل الثبات
التناغمية	0.85
الهرمية	0.86
الوظيفية	0.88
شبكية العلاقات	0.89
التمكين	0.86

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة إلى حدّ ما، وهي تعدُّ كافية لأغراض هذه الدراسة.

فاعلية الفقرات:

تم التأكد من فاعلية فقرات مقياس كفاءة الأداء الإداري باستخدام أسلوبين: أولهما مؤشر الصدق الظاهري للفقرة، وجرى فيه الحكم على الفقرات المتضمنة بالمقياس من ناحية دقة صياغتها، وتمثيلها للبُعد الذي صممت لقياسه من جانب المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في مجال الإدارة التربوية؛ وكان هناك التزام بجميع الملاحظات التي أشار إليها هؤلاء المحكمون سواء فيما يتصل بالصياغة اللغوية أم بمضمون هذه الفقرات. أما الأسلوب الثاني، وهو الدلالة التميزية للفقرة كما تحقق عن طريق معاملات الارتباط بين الأداء على الفقرة والأداء على البُعد المتضمنة به، فقد تم فيه استخراج معاملات الارتباط بين الأداء على الفقرة والدرجة على البعد الخاص بها (r_{ix}) ومعاملات الارتباط بين الأداء على الفقرة والدرجة على المقياس بأكمله

ومعاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد بعضها مع بعض، وذلك باستخدام البيانات المجموعة من العينة الرئيسية للدراسة المُبينة في الجدولين رقم (4)، ورقم (5) التاليين:

الجدول (4)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد الرئيسية المقاسة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان والدرجة الكلية بعضها مع البعض.

الأبعاد الفرعية	التناغمية	الهرمية	الوظيفية	شبكية العلاقات	التمكين	الكلي
التناغمية	1	.913	.914	.907	.897	.963
الهرمية	.913	1	.909	.883	.890	.954
الوظيفية	.914	.909	1	.912	.915	.968
شبكية العلاقات	.907	.883	.912	1	.902	.959
التمكين	.897	.890	.915	.902	1	.961
الكلي	.963	.954	.968	.959	.961	1

يلاحظ من الجدول (4) وجود ارتباطات مرتفعة بين الأبعاد المقاسة بمقياس كفاءة الأداء الإداري والدرجة الكلية بعضها مع بعض و دالة إحصائياً؛ الأمر الذي يشير إلى ترابط هذه الأبعاد، فهي ترتبط، بشكل مرتفع، مع الدرجة الكلية للمقياس، وتقيس ما صُمم المقياس بأكمله لإظهاره.

الجدول (5)

معاملات ارتباط الفقرات بالأبعاد الفرعية .

الأبعاد / العناصر	التناغمية			الهرمية			الوظيفية			شبكة العلاقات			التمكين		
	* أرقام الكفايات	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالكلية	*أرقام الكفايات	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالكلية	*أرقام الكفايات	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالكلية	*أرقام الكفايات	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالكلية	*أرقام الكفايات	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالكلية
المدخلات	a1	0.646	0.602	a4	0.456	0.440	a7	0.595	0.569	a10	0.556	0.593	a13	0.702	0.671
	a2	0.583	0.500	a5	0.655	0.667	a8	0.701	0.680	a11	0.581	0.571	a14	0.716	0.671
	a3	0.668	0.632	a6	0.635	0.628	a9	0.726	0.705	a12	0.747	0.702	a15	0.733	0.695
العمليات	a16	0.735	0.715	a19	0.657	0.655	a22	0.735	0.707	a25	0.724	0.671	a28	0.751	0.717
	a17	0.655	0.597	a20	0.728	0.697	a23	0.716	0.695	a26	0.645	0.559	a29	0.711	0.660
	a18	0.738	0.741	a21	0.689	0.640	a24	0.592	0.579	a27	0.735	0.671	a30	0.778	0.750
النتاجات	a31	0.732	0.728	a34	0.654	0.689	a37	0.790	0.747	a40	0.732	0.743	a43	0.784	0.741
	a32	0.641	0.615	a35	0.674	0.637	a38	0.775	0.751	a41	0.681	0.631	a44	0.715	0.692
	a33	0.643	0.597	a36	0.556	0.463	a39	0.597	0.602	a42	0.797	0.766	a45	0.809	0.786
المخرجات	a46	0.718	0.700	a49	0.623	0.565	a52	0.719	0.688	a55	0.787	0.755	a58	0.731	0.706
	a47	0.614	0.587	a50	0.673	0.616	a53	0.766	0.730	a56	0.754	0.690	a59	0.772	0.767
	a48	0.724	0.725	a51	0.659	0.617	a54	0.778	0.759	a57	0.779	0.767	a60	0.755	0.758
التغذية الراجعة	a61	0.762	0.764	a64	0.679	0.694	a67	0.706	0.695	a70	0.827	0.817	a73	0.748	0.711
	a62	0.749	0.741	a65	0.648	0.570	a68	0.805	0.778	a71	0.770	0.735	a74	0.822	0.790
	a63	0.712	0.689	a66	0.712	0.675	a69	0.773	0.744	a72	0.651	0.662	a75	0.658	0.628

* أرقام الكفايات كما وردت في مقياس أداة الدراسة المبينة في الملحق رقم (3)

يلاحظ من الجدول رقم (5) أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرات الواقعة في بُعد التناغمية والدرجة على البُعد، قد تراوحت بين 0.58 و 0.76، في حين تراوحت بين الدرجة على الفقرات الخاصة ببُعد التناغمية والدرجة الكلية على المقياس بأكمله بين 0.50 و 0.76، وتراوحت معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات بُعد الهرمية والدرجة الكلية للبُعد بين 0.46 و 0.73، وتراوحت معاملات الإرتباط بين الدرجات على فقرات هذا البُعد والدرجات الكلية بين 0.44 و 0.70. أما في حالة بُعد الوظيفية، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين فقرات هذا البُعد والدرجة الكلية عليه بين 0.59 و0.81، وبين الدرجة على فقرات هذا البُعد والدرجة الكلية على المقياس بأكمله بين 0.57 و 0.78. أما بالنسبة لبُعد شبكية العلاقات؛ فقد تراوحت معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات هذا البُعد والدرجة الكلية له بين 0.56 و 0.83 وبين الدرجات على فقرات هذا البُعد والدرجة الكلية على المقياس بأكمله بين 0.56 و 0.82، وأخيراً تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات بُعد التمكين والدرجة الكلية عليه بين 0.66 و 0.82 وبين الدرجات على فقرات هذا البُعد والمقياس بأكمله بين 0.63 و 0.79؛ الأمر الذي يشير إلى أن فقرات مقياس كفاءة الأداء الإداري تظهر ما يقيسه البُعد الذي وضعت فيه، وما يقيسه المقياس بأكمله.

وعليه، وبناءً على المؤشرات التي تحققت عن صدق المقياس، وثباته، وفاعلية فقراته؛ فإن المقياس بصورته النهائية وما تم التوصل إليه من دلالات عن صدقه و ثباته وفاعلية فقراته تعد كافية لاستخدامه لمعرفة الحاجات في الكفايات والمهارات والممارسات الإدارية اللازمة لتعزيز الكفاءة الإدارية والتي يمكن الاعتماد عليها في التوصل إلى الأنموذج الذي سعت هذه الأطروحة إليه للإرتقاء بكفاءة الأداء الإداري.

استخراج الدرجات على المقياس:

جرى بعد تطبيق مقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين استخراج درجتين لكل مفحوص: الأولى تمثل درجة توافر المؤشر أو الكفاية أوالممارسة المقاسة بالفقرة، والأخرى تمثل درجة تقديره لأهمية المؤشرأو الكفاية أوالممارسة للوصول إلى الكفاءة في أدائه الإداري ، وذلك عن طريق تحويل سُلم الإجابة اللفظي الخاص بكل فقرة من سلم لفظي إلى سُلم تقدير رقمي، بإعطاء فئة الإجابة عن سُلم تقدير امتلاك الكفاية أو الممارسة أو توافر المهارة المقاسة بالفقرة لديه عالية

جداً (خمس درجات) وفئة الإجابة بدرجة عالية (أربع درجات) وفئة الإجابة بدرجة متوسطة (ثلاث درجات) وفئة الإجابة منخفضة (درجتين) وفئة الإجابة منخفضة جدا درجة واحدة. أما في حالة سُلم التقدير لأهمية امتلاك الكفاية أوالسلوك أوالمؤشر، فقد أُعطت فئة الإجابة مهمة جداً (خمس درجات) وفئة الإجابة مُهمة (أربع درجات) وفئة الإجابة متوسطة الأهمية (ثلاث درجات) وفئة الإجابة غير مُهمة (درجتين) وفئة الإجابة غير مُهمة أبداً (درجة واحدة)، جرى بعدها استخراج درجة تمثل تقديردرجة الحاجة لتطوير الكفاية أوالسلوك أوالمؤشر أوالممارسة الواردة في الفقرة بطرح التقدير الذي أعطي من المستجيب لدرجة توافره لديه من التقدير الذي أعطي من قِبله لأهمية هذه الكفاية أو الممارسة أو هذا السلوك أو المؤشر، في حين قدّرت درجة الحاجة لكل بُعد للمفحوص الواحد بجمع الدرجات المتحققة لحاجتة الكلية للكفايات أوالممارسات أو المؤشرات أو السلوكات الواردة في مقياس كفاءة الأداء الإداري.

ولأغراض هذه الدراسة، صُنفت درجة الحاجة للتطوير الأداء الإداري للإداريين وفقاً لمقياس كفاءة الأداء الإداري عن طريق تقسيم مدى الدرجات التي تمثل سُلم الحاجة للتطوير الإداري الذي تراوح بين 0.82 و 2.13 إلى خمس فئات، وذلك تبعاً لمقدارالانحراف المعياري البالغ 26. درجة، اذ أُعتبرت فئة الدرجات التي تمثل الحاجة التطويرية بين 82. – 1.07 على أنها تدل على عدم وجود حاجة ذات أهمية تستدعي التطوير، للارتقاء بكفاءة الأداء الإداري للإداريين، والدرجات الواقعة بين 1.08 – 1.33 درجة على أنها تنم عن حاجة متدنية لتطوير الأداء الإداري للسلوكيات التي تمثلها، والدرجات الواقعة بين 1.34 – 1.59 تنم عن حاجة متوسطة لتطوير الأداء الإداري للإداريين، في حين أُعتبرت الدرجات الواقعة بين 1.60 – 1.85 على أن هناك حاجة عالية للتطوير في السلوكيات التي حصلت عليها للإرتقاء بكفاءة الأداء الإداري للإداريين، وأخيراً أُعتبرت درجة الحاجة التي تساوي أو تزيد على 1.86 درجة للسلوكيات التي حصلت عليها بأنها ماسة من أجل الارتقاء بكفاءة الأداء الإداري.

متغيّرات الدّراسة:

تناولت الدراسة أربعة متغيرات مستقلة هى:

1- المؤهل الأكاديمي: ويتمثل في أربعة مستويات هى: (أقل من البكالوريوس؛ والبكالوريوس؛ والماجستير؛ والدكتوراه).

2- الخبرة في العمل الحالي: وتتمثل في ثلاثة مستويات هى: (أقل من 6 سنوات؛ و6-10 سنوات؛ وأكثر من 10 سنوات).

3- المسمى الوظيفي: ويتمثل في ستة مستويات هي: (مدير عام؛ ومدير عام مساعد؛ ومدير دائرة؛ ونائب مدير دائرة؛ ورئيس قسم؛ ومدير مدرسة).

4- **مقر العمل:** ويتمثل في مستويين هُما: (ديوان عام الوزارة؛ والمحافظات التعليمية وهي: محافظة مسقط؛ ومحافظة شمال الباطنة؛ ومحافظة جنوب الباطنة؛ ومحافظة الداخلية؛ ومحافظة جنوب الشرقية؛ ومحافظة شمال الشرقية؛ ومحافظة الظاهرة؛ ومحافظة ظفار؛ ومحافظة الوسطى؛ ومحافظة البريمي؛ ومحافظة مسندم).

المتغيرات التّابعة: كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.

أسلوب جمع المعلومات:

طُبق مقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين من أفراد عينة الدراسة بعد الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الأداة، من الجامعة الأردنية والملحقية الثقافية بسفارة سلطنة عُمان في المملكة الأردنية الهاشمية، ووزارة التربية والتّعليم بسلطنة عُمان، التي أوعزت بذلك إلى المديريات العامة للتربية والتعليم بديوان عام الوزارة وبالمحافظات التعليمية والمدارس التابعة لها، و تم تطبيق الأداة على الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم، البالغ عددهم (426) إدارياً، وذلك عن طريق زيارة الباحثة لهم في أماكن عملهم، وبإشراف مباشر منها. وكان قد طلب من أفراد العينة الإجابة عن فقرات المقياس بدقة وموضوعية، عن طريق وضع إشارة (√) مرتين: إحداهما على يمين الفقرة وفقاً لسُلم الإجابة الخاص بتحديد واقع الكفاءة للأداء الإداري للكفاية أو الممارسة أو المهارة المقاسة بالفقرة؛ والأخرى (إلى يسارها) لبيان درجة أهميتها في تقدير الفرد لتعزيز كفاءة أدائه الإداري.

بناء الأنموذج المقترح

اشتملت عملية تطوير الأنموذج المقترح على المراحل الآتية:

– **المرحلة الأولى: الخلفية النّظريّة للأنموذج المقترح**

تضمنت هذه المرحلة الإطلاع على الأدب النظري والأدب التجريبي المتصل بوضع النماذج الخاصة بتطوير أداء العاملين في الميدان التربوي، وكانت هناك مراجعة للأدب المتصل بالنماذج التقييمية والتطويرية، وبخاصة تلك التي كانت وفق منحى النظم من ناحية طريقة الوصول إليها، والحكم على فاعليتها، والمراحل التي تمرّ بها عملية بنائها، والخطوات الفنية المتبعة بها، والعوامل الواجب مراعاتها وأخذها بالإعتبار عند بناء الأنموذج .

- المرحلة الثّانية: تحديد الأسس التي سيبنى عليها الأنموذج

جرى في هذه المرحلة بناءً على الخلفية النّظريّة والأدب السابق، وبناء على تحديد الحاجة الفعلية للكفايات الإدارية، واستناداً إلى تحليل واقع الأداء الإداري، تحديد المجالات التالية لكفاءة الأداء: التناغمية؛ والهرمية؛ وشبكية العلاقات؛ والوظيفية؛ والتمكين، لتكون محاور وأبعاد الأنموذج المقترح، وتم توزيعها على مستويات منحى النظم: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والتغذية الراجعة؛ والمخرجات.

- المرحلة الثالثة: دراسة واقع كفاءة الأداء الإداري كما تعبر عنه درجة امتلاك الكفايات والمهارات، وممارسات السلوكات الإدارية للإداريين، وتقدير الأهمية التي تعطى لدرجة الكفايات أو المهارات أو الممارسات

تضمنت هذه المرحلة جمع المعلومات المتعلّقة بواقع كفاة الأداء الإداري للإداريين في عينة الدراسة، وتقديرهم لأهمية الكفايات أو المهارات أو الممارسات المتضمنة في فقرات أداة الدراسة، ومن ثم تقدير الحاجة لتطوير هذه الكفايات أو المهارات أو الممارسات لهؤلاء الإداريين ثم تقديرها في خمسة مستويات هي: (لا حاجة؛ متدنية؛ متوسطة؛ مرتفعة؛ ماسة)، كذلك فحص تباينها لمتغيرات الدراسة الرئيسية.

- المرحلة الرّابعة: بناء الأنموذج

تمَّ في هذه المرحلة بناءً على النتائج المتحققة من المرحلة السابقة، التوصل إلى الأنموذج المقترح لرفع كفاءة الأداء الإداري للإداريين، بحيث يراعي فيه القواعد الخاصة بمنحى النظم. –

- المرحلة الخامسة: تصديق الأنموذج

للتأكد من ملاءمة الأنموذج، وصدقه المنطقي، ودرجة مساهمته في تطوير كفاءة الأداء الإداري؛ سيتم تطبقه في الواقع العملي بوزارة التربية والتعليم بتوصية من الباحثة، وبعد عرضه على لجنة من الخبراء بالوزارة في مجال الإدارة .

المعالجات الإحصائيّة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدمت الإجراءات الإحصائية الآتية، إذ استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تمّ التوصل إلى الخصائص السيكومترية للفقرات والدرجات على الاختبار باستخدام معاملات الارتباط النقطي Point Serial (rix) في حالة إيجاد معاملات الارتباط بين الأداء على الفقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تقع به أو على المقياس بأكمله، كما إستخدامت معادلة "كرونباخ ألفا" لإيجاد معاملات التباين بطريقة الاتساق الداخلي لإحصائيات الفقرات. والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المناظرة لها للدرجات التي تعبر عن كل درجة من درجة توافر الكفايات أوالمهارات أوالممارسات للإداريين ، ودرجة أهميتها ودرجة الحاجة لتلقي التطوير والتدريب عليها.

كما وجرى إستخراج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بهدف قياس إمكانية تباين الحاجة التطويرية والتدريبية للإداريين تبعاً لمتغيرات الدراسة: المؤهل الأكاديمي؛ والخبرة في العمل الحالي؛ والمسمى الوظيفي، ومقر العمل، لكل حاجة من الحاجات التدريبية للكفايات والمهارات والممارسات الإدارية التي يظهرها مقياس الكفاءة الإدارية، إذ لم يستخدم تحليل التباين المتعدد. وذلك لصغر حجم العينة، وعدم التوزيع المنطقي المتوازن لأفراد عينة الدراسة على خلايا التصميم العاملي، والتي تمثل الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، كما استخدم التحليل المنطقي للوصول إلى الأنموذج المقترح بإعتباره إجابة عن سؤال الدراسة الثالث.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدّراسة إلى اقتراح أنموذج لتطوير الكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم، وتحقيقاً لذلك أختيرت عينة عشوائية من الإداريين العاملين في ديوان عام وزارة التربية والتعليم والمحافظات التعليمية المختلفة بسلطنة عُمان مكونة من (426) مديراً ورئيس قسم، جرى تطبيق مقياس كفاءة الأداء الإداري عليهم بعد تطويره من الباحثة، والتوصل إلى دلالات عن صدقه، وثباته، وفاعلية فقراته؛ بهدف تسليط الضوء على واقع الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية للإداريين العاملين في الوزارة، والتعرف إلى الأهمية التي يعطونها لتلك الكفايات أوالمهارات أوالممارسات لتنفيذ المهمات المنوطة بهم؛ إذ تم بناءً على ذلك التوصل إلى قائمة من الحاجات التطويرية والتدريبية المقترح أخذها بالاعتبار عند بناء الأنموذج المقترح للإرتقاء بالكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في الوزارة، وترتيب الأولويات التي تحتاجها، ويتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها، والأنموذج المقترح لرفع الكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في الوزارة التي جرى ترتيبها بحسب أسئلة الدراسة .

أولاً: السؤال الأول

ما واقع الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية، وأهميتها، ودرجة الحاجة إلى تطويرها للاداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم ؟

للاحاطة بواقع الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية، وأهميتها، ودرجة الحاجة إلى تطويرها للإداريين العاملين في الوزارة، استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجات التي تعبر عن الحاجات أو المهارات أو الممارسات الإدارية التطويرية والتدريبية والانحرافات المناظرة لها المتحققة لأفراد عينة الدراسة المتحصلة عن طريق طرح درجة امتلاك أو ممارسة أفراد عينة

الدراسة للكفايات أوالمهارات أو الممارسات الإدارية من الدرجات التي عبروا فيها عن أهمية هذه الكفايات أو المهارات أو الممارسات لقيامهم بالأدوار المهنية والإدارية المنوطة لهم، وبين الجدول رقم (6) المتوسطات الحسابية لكل من تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع ممارستهم للكفايات أو المهارات أوالممارسات الإدارية لها المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في الوزارة. وتقديرهم للأهمية الخاصة بها، وكذلك الفجوة أوالحاجة التطويرية أوالتدريبية لامتلاك الكفايات أوالمهارات أو الممارسات الإدارية وإتقانهم لها.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات التي تعكس كلاً من الواقع، والأهمية، ودرجة الفجوة أو الحاجة التطويرية للكفايات والمهارات والممارسات المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
1	الحرص على إشعار الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) بالعمل معا كفريق متكامل.	3.26	.94	4.78	.47	1.52	0.97	متوسطة
2	تكريس جهود الإداريين لخدمة الصالح العام .	3.36	.93	4.61	.56	1.25	1.07	متدنية
3	إعتبار تناغم رؤى الوزارة مع رؤى الإداريين المرجعيّة في الحكم على تميُّز الأداء.	2.66	.95	4.27	.83	1.61	1.11	مرتفعة
4	استخدام هرمية التنظيم في حرية حركة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة).	3.19	1.05	4.11	.83	0.92	1.04	لا حاجة
5	تشجيع الإداريين على الديمقراطية في اتخاذ القرارات كمدخل لضبط جودة الأداء.	2.69	1.13	4.41	.71	1.72	1.10	مرتفعة
6	توظيف مفاهيم المساءلة المؤسسية وفق الوصف الوظيفي والمهمات المنوط به.	2.62	1.00	4.46	.63	1.84	1.14	مرتفعة
7	التنسيق الفعّال بين جميع المدخلات بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) ووظائفها؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف.	2.83	1.04	4.57	.59	1.74	1.14	مرتفعة
8	الأخذ بآراء الإداريين المؤهلين لتحمل مسؤولية الأدوار والوظائف.	2.73	1.04	4.40	.74	1.67	1.17	مرتفعة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
9	استخدام أسلوب الإدارة التشاركية في (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/ المدرسة) لتحقيق كفاءة الأداء وفعاليته.	2.61	1.06	4.48	.62	1.88	1.06	ماسة
10	التأسيس للعلاقات التكاملية بداخل (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) وبيئتها الخارجية.	2.98	1.00	4.55	.62	1.57	1.05	متوسطة
11	مراعاة هندسة تسلسلية الأدوار المنظمية في (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/ المدرسة) عند تكليف الإداريين بالمهمات .	3.07	1.00	4.36	.76	1.29	1.07	متدنية
12	مزاوجة البُعد الكمي والكيفي للأداء المنظمي بأكمله في الوصول إلى تحقيق رسالة الوزارة وأهدافها.	2.60	1.03	4.30	.67	1.70	1.08	مرتفعة
13	الاسهام في إختيار المدخلات البشرية المؤهلة بعيداً عن أي شكل من أشكال التحيّز.	2.57	1.15	4.70	.59	2.13	1.26	ماسة
14	استخدام هامش مناسب لتمكين الإداريين ضمن الوصف الوظيفي لكل دور.	2.52	1.05	4.36	.68	1.84	1.20	مرتفعة
15	توفير حرية مناسبة لمشاركة الإداريين في عملية صناعة القرارات وفق الأنظمة المنصوص عليها.	2.48	1.14	4.54	.65	2.06	1.33	ماسة
16	ربط الأهداف العامة للوزارة بحاجات الإداريين عند وضع الخطط المستقبلية.	2.64	.93	4.44	.67	1.80	1.09	مرتفعة
17	الإلتزام بـ (أخلاقيات المهنة؛ القوانين؛ الأنظمة؛اللوائح ؛القرارات الوزارية) في سلوك الإداري وأفعاله.	3.39	1.06	4.73	.55	1.34	1.03	متوسطة
18	توجيه عمل الإداريين بشكل متآزر مع رؤية الوزارة، بحيث تكون واقعاً معيشاً.	2.76	.97	4.60	.59	1.84	1.42	مرتفعة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
19	تقديم التسهيلات الإدارية للإداريين مع مراعاة التسلسل الهرمي لمفاهيم المساءلة.	2.83	.92	4.36	.66	1.53	1.03	متوسطة
20	إتاحة الفرص للإداريين للمساهمة في صناعة القرار الإداري بما يتناسب و خصائص وظائفهم.	2.67	.98	4.48	.61	1.82	1.10	مرتفعة
21	تقييم كفاءة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) وفق المعايير والضوابط والتعليمات المحددة للأداء.	2.88	1.06	4.59	.58	1.71	1.10	مرتفعة
22	تحديد طبيعة المشكلات، التي تعيق تنفيذ الأنشطة الإدارية قبل اقتراح أبدال حلولها.	2.67	1.00	4.53	.62	1.86	1.09	ماسة
23	تعزيز اقتراحات الإداريين حول عمليات سير العمل بما يدعم تحقيق أهداف الوزارة و رؤيتها.	2.58	1.00	4.51	.68	1.93	1.19	ماسة
24	الإسهام في رسم الخطط الخاصة بتنمية الموارد البشرية مع الجهات المتخصصة.	2.84	1.04	4.52	.65	1.68	1.12	مرتفعة
25	توطيد العلاقات التبادلية بين المجتمع المحلي والمؤسسة التربوية بهدف توثيق الصلة.	2.96	1.04	4.51	.64	1.56	1.10	متوسطة
26	مشاركة فاعليات (اللجان، والمؤتمرات، والاجتماعات) بناء على توجيهات الرئيس المباشر.	2.95	1.06	4.19	.72	1.24	1.06	متدنية
27	ممارسة أسلوب التشاركية المهنيّة مع الإداريين من أجل إبداء آرائهم.	2.67	1.08	4.35	.71	1.67	1.06	مرتفعة
28	تمكين الإداريين يتم بمقارنة انجازاتهم بمعايير تحقيق رؤية الوزارة.	2.52	.99	4.37	.67	1.85	1.14	مرتفعة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
29	تكليف الإداريين بتقديم أبدال الحلول الجذرية للمشكلات التي تعرقل كفاءة أدائهم.	2.60	.99	4.36	.64	1.76	1.17	مرتفعة
30	تمكين أصحاب الكفاءات العالية؛ للقيام ببعض المهمات، وذلك لرفع مستوى فاعلية الأداء التنظيمي.	2.52	1.21	4.61	.61	2.10	1.36	ماسة
31	الاهتمام بالعمل في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) ضمن علاقات ترابطية متناغمة.	2.81	.95	4.50	.63	1.70	1.10	مرتفعة
32	إرساء مفهوم خدمة المجتمع بوصفه أساساً للعمل بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) من أجل تحقيق رؤيتها.	2.85	1.00	4.49	.67	1.64	1.14	مرتفعة
33	تجانس نتاجات العمليات الإدارية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) مع المرجعيات القانونية.	2.99	1.00	4.47	.66	1.48	1.14	متوسطة
34	ممارسة الديمقراطية في تعديل مسار تنفيذ البرامج التعليمية (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة).	2.65	1.04	4.45	.69	1.80	1.26	مرتفعة
35	إخضاع خطوات اتخاذ القرارات الإدارية لعمليات الضبط المنظمي.	2.88	.98	4.28	.68	1.40	1.10	متوسطة
36	إجراء عمليّات تقييم الأداء عبر مراحل البيروقراطية الإدارية الصحية .	2.94	1.01	4.11	.92	1.17	1.09	متدنية
37	مراجعة معيقات العمل الإداري أولاً بأول لتفادي تجذرها.	2.48	1.11	4.60	.61	2.12	1.28	ماسة
38	تجويد انتاجات العملية الإدارية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتتواءم رؤية الوزارة.	2.77	1.00	4.53	.63	1.76	1.15	مرتفعة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
39	استخدام التقنيات الحديثة في تقديم التغذية الراجعة المباشرة حول سير العمل بالمشروعات التربوية.	3.16	1.10	4.44	.66	1.28	1.18	متدنية
40	مراعاة تكاملية العلاقات بين الإداريين عند تفعيل سبل التواصل الإداري.	2.99	1.01	4.39	.67	1.40	1.06	متوسطة
41	مراعاة الانفرادية لكل منتج عند عمليات تقييم الأداء.	2.80	1.00	4.05	.90	1.25	1.14	متدنية
42	الحرص على جودة العمليات الإدارية الفرعية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لضمان جودة المخرجات .	2.79	1.05	4.34	.69	1.55	1.12	متوسطة
43	تمكين الإداريين من ذوي الكفاءات بـ (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/ المدرسة) ببعض المهام لتحقيق النتاجات المرجوة.	2.84	1.03	4.56	.62	1.72	1.13	مرتفعة
44	توضيح كافة المفاهيم المتعلقة بالعمل؛ للإداريين لأجل تحقيق عملية التمكين.	2.89	1.07	4.54	.63	1.65	1.11	مرتفعة
45	التأكيد على المزيد من التشاركية في النظام الإداري بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) مقابل تحمل المسؤلية والمساءلة.	2.73	1.04	4.57	.64	1.84	1.15	مرتفعة
46	منح حرية التصرف لمبادرات التعامل مع الموقف، بما لا يتعارض مع السياسات العامة للوزارة.	2.76	.96	4.25	.73	1.49	1.07	متوسطة
47	الإحتفاء بمستوى جودة مخرجات (الوزارة/ بالمديرية/ الدائرة/ المدرسة) دورياً.	2.92	1.09	4.35	.65	1.42	1.21	متوسطة
48	رصد كفاءات الأداء الأكثر تميزاً لفرق العمل بـ (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/المدرسة).	2.63	1.04	4.42	.67	1.79	1.15	مرتفعة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
49	رفع تقارير الأداءات النهائية بـ (الوزارة /المديرية/الدائرة/المدرسة) للرئيس المباشر .	3.52	1.07	4.35	.68	0.82	1.06	لا حاجة
50	تكريم أداء الإداريين المُتميز بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) من أجل تحقيق التواصل المنظمي.	2.92	1.12	4.49	.62	1.57	1.17	متوسطة
51	رصد تقدم المخرجات البشرية بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) وفق التسلسل الهرمي لقياس الأداء.	2.71	1.03	4.31	.67	1.60	1.19	مرتفعة
52	تقييم نتائج أداء الإداريين بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) يتم ضمن النظم التربوية السائدة عالميّاً.	2.56	.98	4.42	.66	1.85	1.13	مرتفعة
53	إبراز أداء فرق العمل المتميزة التي ترتكز على الاستخدام الأمثل لمواردها.	2.50	1.04	4.47	.65	1.97	1.22	ماسة
54	التركيزعلى القيمة الإبداعية لتحسين أداء العمل المطلوب.	2.51	1.05	4.49	.67	1.97	1.18	ماسة
55	استكمال شبكية العلاقات بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) من خلال تفعيل أداءات الأدوار جميعها.	2.71	1.01	4.29	.72	1.58	1.11	متوسطة
56	تطوير الكفاءات الإدارية في (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) من منطلق أن القيّم والاتجاهات والمشاعر الإيجابية هى الدافع للتغيير.	2.69	1.10	4.43	.69	1.74	1.20	مرتفعة
57	تقدير مستوى أداء المخرجات التربوية ؛ يتم وفق ما تحققها من الأهداف المرسومة للوزارة.	2.65	.98	4.46	.65	1.81	1.15	مرتفعة
58	تطبيق المساءلة الموضوعية لأداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/ بعيدأعن المحسوبية.	2.51	1.05	4.49	.64	1.98	1.21	ماسة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
59	قياس نجاح المكلفين بالمهمات في (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/ المدرسة) يتمثل في مقدرتهم على توصيل كل مدخل إلى أقصى حد متاح.	2.51	1.05	4.46	.64	1.95	1.23	ماسة
60	تقييم نتاجات العمليات الإدارية بصورة دورية باعتبارها تشكل المُخرجات النهائية لـ (لوزارة/لمديرية/لدائرة/ لمدرسة).	2.55	1.05	4.48	.66	1.93	1.27	ماسة
61	السعي إلى تحقيق عملية الربط بين التغذية الراجعة و عناصر العمليّة الإدارية من: مدخلاتها، وعمليّاتها، ومنتجاتها، ومخرجاتها.	2.78	.93	4.40	.63	1.62	1.08	مرتفعة
62	إقرار استمرارية مسار المشروعات المنفذة بـ (الوزارة/ المديرية /الدائرة/ المدرسة) أو تعديلها بناء على التغذية الراجعة.	2.63	1.06	4.47	.63	1.85	1.19	مرتفعة
63	اعتماد تقارير أداء الإداريين باعتبارها مؤشراًعلى درجة تحقيق أهداف الوزارة .	2.67	1.07	4.29	.79	1.62	1.20	مرتفعة
64	توظيف معلومات التغذية الراجعة بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) في التحليل والمراجعة المنتظمة لاسلوب العمل .	2.58	1.06	4.45	.62	1.87	1.15	ماسة
65	تقديم التغذية الراجعة بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) على أساس التسلسل الوظيفي للمهمات .	2.85	.99	4.21	.72	1.36	1.15	متوسطة
66	إعلام الإداريين بمسؤوليات تقديم التغذية الراجعة المستمرة عند تكليفهم بالواجبات المهنية لضمان جودة المخرجات.	2.73	.99	4.36	.68	1.63	1.10	مرتفعة
67	إعداد التقارير النهائية لأداءات الإداريين بحرص،على ألاّ تتداخل و تتقاطع مع مهمات الوظائف الأخرى.	2.85	1.00	4.37	.73	1.52	1.12	متوسطة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
68	ترسيخ ثقافة مفهوم قبول التغيير باعتبارها أساساً لتوظيف التغذية الراجعة في إعادة بناء مواصفات المدخلات.	2.58	1.01	4.38	.74	1.80	1.15	مرتفعة
69	الالتزام بمراعاة تطبيق شروط شغل الوظيفة بدقة عند تقديم التغذية الراجعة .	2.59	1.00	4.37	.66	1.78	1.12	مرتفعة
70	ربط مخرجات (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) بمدخلاتها وعملياتها، و منتجاتها من أجل تحقيق رؤية الوزارة و رسالتها.	2.60	1.07	4.35	.68	1.76	1.16	مرتفعة
71	تحقيق الترابطية لمكونات (الوزارة/ المديرية / الدائرة/ المدرسة) ضمن شبكية علاقات الأداء الإداري.	2.63	1.01	4.24	.75	1.62	1.08	مرتفعة
72	ممارسة تقديم التغذية الراجعة على أساس إن لكل مكون في (الوزارة/ المديرية/الدائرة / المدرسة) دوره الأساس و خصوصيته التي ينفرد بها.	2.79	1.00	4.34	.70	1.54	1.11	متوسطة
73	وضع كل مدخل بشري في الوظيفة المناسبة لتعزيز بُعد الثقة بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة).	2.63	1.04	4.43	.67	1.80	1.23	مرتفعة
74	تمكين الإداريين بتقديم أبدال الحلول لجوانب الضعف في أدائهم وفق مواصفات المخرجات المأمولة .	2.47	1.02	4.54	.67	2.06	1.16	ماسة
75	التواصل مع البنية الخارجية المستفيدة من خدمات الوزارة لمعرفة نتائج تقارير الأداء النهائية.	2.61	1.11	4.49	.68	1.88	1.22	ماسة
الأبعاد	التناغمية	2.87	.68	4.47	.36	1.63	0.71	مرتفعة
	الهرمية	2.84	.66	4.36	.41	1.62	0.71	مرتفعة
	الوظيفية	2.68	.74	4.47	.40	1.82	0.77	مرتفعة

الرقم	الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية	الواقع		الأهمية		الفجوة أو الحاجة		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
	شبكية العلاقات	2.79	.74	4.34	.43	1.62	0.76	مرتفعة
	التمكين	2.60	.79	4.50	.41	1.93	0.85	ماسة
	الكلية	2.75	.70	4.43	.37	1.72	0.72	مرتفعة
العناصر	المدخلات	2.81	.73	4.46	.39	1.72	0.75	مرتفعة
	العمليات	2.76	.74	4.46	.40	1.75	0.77	مرتفعة
	النتاجات	2.77	.76	4.39	.42	1.65	0.80	مرتفعة
	المخرجات	2.73	.76	4.42	.43	1.74	0.83	مرتفعة
	التغذية الراجعة	2.67	.79	4.42	.44	1.74	0.85	مرتفعة
	الكلية	2.75	.70	4.43	.37	1.72	0.72	مرتفعة

يلاحظ من الجدول السابق التفاوت في درجة الحاجات التطويرية للأداء الإداري التي عكستها تقديرات أفراد عينة الدراسة من الإداريين لواقع ممارستهم للكفايات الإدارية وامتلاكهم لمهاراتها من جهة، وتقديراتهم لأهمية هذه الكفايات والممارسات من جهة أخرى، إذ يظهر الجدول أن هناك **(خمس عشرة)** ممارسة أو مهارة كانت الحاجة لتطويرها **ماسة،** وتأتي مرتبة حسب أهميتها وضرورة تلقي الإداريين في وزارة التربية والتعليم تطويراً أو تدريباً لرفع كفاءة أدائهم بها، وهى:

- الاسهام في اختيار المدخلات البشرية المؤهلة بعيداً عن أي شكل من أشكال التحيّز **(التمكين / المدخلات).**

- مراجعة معيقات العمل الإداري أولاً بأول لتفادي تجذرها **(الوظيفية / النتاجات).**

- تمكين أصحاب الكفاءات العالية؛ للقيام ببعض المهمات، وذلك لرفع مستوى فاعلية الأداء التنظيمي **(التمكين / العمليات).**

- تمكين الإداريين بتقديم أبدال الحلول لجوانب الضعف في أدائهم وفق مواصفات المخرجات المأمولة **(التمكين / التغذية الراجعة).**

- توفيرحرية مناسبة لمشاركة الإداريين في عملية صناعة القرارات وفق الأنظمة المنصوص عليها **(التمكين / المدخلات).**

- تطبيق المساءلة الموضوعية لأداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/ الدئرة/المدرسة) بعيداًعن المحسوبية **(التمكين / المخرجات).**

- ابراز أداء فرق العمل المتميزة التي ترتكز على الاستخدام الأمثل لمواردها **(الوظيفة / المخرجات).**

- التركيزعلى القيمة الإبداعية لتحسين أداء العمل المطلوب **(الوظيفية / المخرجات).**

- قياس نجاح المكلفين بالمهمات في (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/ المدرسة) يتمثل في مقدرتهم على توصيل كل مدخل إلى أقصى حد متاح **(التمكين / المخرجات).**

- تقييم نتاجات العمليات الإدارية بصورة دورية باعتبارها تشكل المُخرجات النهائية لـ (لوزارة/لمديرية/لدائرة/ لمدرسة) **(التمكين /المخرجات).**

- تعزيز اقتراحات الإداريين حول عمليات سير العمل بما يدعم تحقيق أهداف الوزارة ورؤيتها **(الوظيفية / العمليات).**

- استخدام أسلوب الإدارة التشاركية في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتحقيق كفاءة الأداء وفاعليته **(الوظيفية / المدخلات)**

- التواصل مع البئية الخارجية المستفيدة من خدمات الوزارة لمعرفة نتائج تقاريرالأداء النهائية **(التمكين / التغذية الراجعة)**

- توظيف معلومات التغذية الراجعة بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) في التحليل والمراجعة المنتظمة لأسلوب العمل **(الهرمية / التغذية الراجعة).**

- تحديد طبيعة المشكلات، التي تعيق تنفيذ الأنشطة الإدارية قبل اقتراح أبدال حلولها **(الوظيفية / العمليات).**

بينما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك **(ستاً وثلاثين)** كفاية أو مهارة أوممارسة من الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين في وزارة التربية والتعليم العُمانية، كانت الحاجة التطويرية لها مرتفعة، اذ توزعت كالاتي:

(9) كفايات أوممارسات أو مهارات تقع في بُعد التناغمية و(7) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في بُعد الهرمية و(7) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في بُعد الوظيفة و(4) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في بُعد شبكية العلاقات، و(9) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في بُعد التمكين، كذلك يلاحظ في الجدول أن (7) كفايات أو مهارات أو ممارسة تقع وفق نظرية النظم في جانب عنصر المدخلات، و(8) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في جانب عنصر العمليات، و(7) كفايات أو ممارسات أو مهارات تقع في جانب عنصرالنتاجات، و(5) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في جانب عنصر المخرجات، و(9) كفايات أو مهارات أو ممارسات تقع في جانب عنصرالتغذية الراجعة.

كذلك يبين الجدول أن ما مجموعه **(ست عشرة)** كفاية أو مهارة أو ممارسة من الكفايات والمهارات والممارسات المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، كانت درجة الحاجة إلى التطوير عليها متوسطة، إذ يلاحظ أن معظمها انحصرت في **بُعد** شبكية العلاقات من **عنصر** النتاجات والمخرجات .

وأخيراً يلاحظ من الجدول (6) أن هنالك **(ثمان)** كفايات أو مهارات أوممارسات كانت الحاجة لها إما متدنية أو لاحاجة لتطويرها، لذا لا حاجة لشمولها في الأنموذج المقترح للارتقاء بكفاءة أداء الإداريين العاملين في الوزارة، وهى كالآتي:

- مراعاة هندسة تسلسلية الأدوار المنظمية في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) عند تكليف الإداريين بالمهمات **(شبكية العلاقات/المدخلات).**
- إجراء عمليّات تقييم الأداء عبر مراحل البيروقراطية الإدارية الصحية **(الهرمية /النتاجات).**
- الحرص على جودة العمليات الإدارية الفرعية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لضمان جودة المخرجات **(التناغمية/ المخلات).**
- مراعاة الانفرادية لكل منتج عند عمليات تقييم الأداء **(شبكية العلاقات/النتاجات).**
- مشاركة فعليات (اللجان، والمؤتمرات، والاجتماعات) بناء على توجيهات الرئيس المباشر **(شبكية العلاقات/المدخلات).**
- استخدام التقنيات الحديثة في تقديم التغذية الراجعة المباشرة حول سير العمل بالمشروعات التربوية **(الوظيفية/النتاجات).**
- استخدام هرمية التنظيم في حرية حركة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) **(الهرمية/المدخلات).**
- رفع تقارير الأداءات النهائية بـ (الوزارة /المديرية/الدائرة/المدرسة) للرئيس المباشر **(الهرمية/المخرجات).**

يلاحظ في الجدول (6) أن درجة الحاجة للتطوير والتدريب على **أبعاد** الكفايات والممارسات والمهارات المتحصله بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، كانت ماسة في حالة الكفايات أوالمهارات أوممارسات ذات الصلة ببُعد التمكين، بينما كانت درجة الحاجة للكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية في الأبعاد الأخرى مرتفعة.

كما يلاحظ في الجدول السابق أن درجة الحاجة للتطوير والتدريب للكفايات والمهارات والممارسات المستحصلة على **عناصر** النظام وفق منحى النظم بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في الوزارة، كانت مرتفعة .

ثانياً: السؤال الثاني

هل تختلف الحاجات التطويرية للكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية عند مستوى الدلالة (0,05≥α) للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان تبعاً لمتغيرات الدراسة الآتية: المؤهل الأكاديمي للإداري، وخبرته في عمله الحالي، ومسماه الوظيفي، ومقرعمله؟

ولمعرفة ما إذا كانت الحاجات التطويرية والتدريبية التي يفترض أن يتم بها رفع الكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في الوزارة، كما أشارت إليها النتائج في الجدول السابق (6) تختلف تبعاً لمتغيرات الدراسة الرئيسة: المؤهل الأكاديمي للإداريين؛ وخبرتهم في العمل الحالي؛ ومسماهم الوظيفي؛ ومقرعملهم، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المناظرة للدرجات المتحققة لأفراد عينة الدراسة التي تعبر عن الدرجة التطويرية والتدريبية للكفايات والمهارات والممارسات المستحصله بمقياس كفاءة الاداء الإداري للإداريين العاملين في الوزارة، وللأبعاد والعناصر الخاصة بها تبعاً لمتغيرات الدراسة السابقة التي تبدو في الجداول ذوات الأرقام (7) (8) (9) (10) على التوالي:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المناظرة لها للدرجات المتحققة لأفراد عينة الدراسة التي تعبر عن الحاجة التطويرية والتدريبية للكفايات أوالمهارات أوالممارسات المقاسة للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وللأبعاد والعناصر الخاصة بها تبعاً لمؤهلهم الأكاديمي، ودلالتها الإحصائية.

*رقم الكفاية	أقل البكالوريوس ن=27			بكالوريوس ن= 275			ماجستير ن= 110			دكتوراه ن=14			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
1.	1.41	1.15	متوسطة	1.57	.98	متوسطة	1.57	.93	متوسطة	1.07	.73	لا حاجة	1.361	.254
2.	1.26	1.16	متدنية	1.23	1.10	متدنية	1.30	.96	متدنية	1.57	1.09	متوسطة	.503	.680
3.	1.30	1.14	متدنية	1.61	1.07	مرتفعة	1.79	1.19	مرتفعة	1.71	.99	مرتفعة	1.649	.177
4.	1.33	1.04	متدنية	1.45	1.05	متوسطة	1.19	.92	متدنية	1.64	1.50	مرتفعة	1.930	.124
5.	1.22	1.01	متدنية	1.80	1.08	مرتفعة	1.77	1.14	مرتفعة	1.86	1.23	ماسة	2.362	.071
6.	1.26	1.10	متدنية	1.80	1.11	مرتفعة	2.15	1.20	ماسة	2.14	.95	ماسة	5.425	.001
7.	1.59	1.05	متوسطة	1.69	1.14	مرتفعة	2.13	1.09	ماسة	1.93	1.27	ماسة	4.400	.005
8.	1.22	1.05	متدنية	1.72	1.20	مرتفعة	1.82	1.10	مرتفعة	1.64	1.08	مرتفعة	1.919	.126
9.	1.56	1.22	متوسطة	1.91	1.07	ماسة	1.95	1.00	ماسة	1.79	.97	مرتفعة	1.072	.361
10.	1.19	1.04	متدنية	1.57	1.04	متوسطة	1.76	1.06	مرتفعة	1.57	1.09	متوسطة	2.366	.070
11.	1.11	.93	متدنية	1.48	1.07	متوسطة	1.38	1.07	متوسطة	1.79	1.19	مرتفعة	1.557	.199
12.	1.26	.98	متدنية	1.79	1.05	مرتفعة	1.83	1.13	مرتفعة	1.36	1.08	متوسطة	2.831	.038
13.	1.37	1.04	متوسطة	2.29	1.30	ماسة	2.15	1.10	ماسة	1.50	1.16	متوسطة	6.105	.000
14.	1.44	1.01	متوسطة	1.96	1.22	ماسة	1.92	1.13	ماسة	1.00	1.11	لا حاجة	4.209	.006
15.	1.41	1.05	متوسطة	2.18	1.36	ماسة	2.05	1.30	ماسة	1.71	.73	مرتفعة	3.249	.022
16.	1.33	1.04	متدنية	1.83	1.06	مرتفعة	1.95	1.15	ماسة	1.64	1.22	مرتفعة	2.493	.060
17.	1.30	1.03	متدنية	1.30	1.04	متدنية	1.55	1.02	متوسطة	1.79	.97	مرتفعة	2.302	.077

*رقم الكفاية	أقل البكالوريوس ن=27			بكالوريوس ن= 275			ماجستير ن= 110			دكتوراه ن=14			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
18.	1.22	.93	متدنية	1.96	1.57	ماسة	1.87	1.10	ماسة	1.93	1.00	ماسة	2.265	.080
19.	1.15	.82	متدنية	1.65	1.03	مرتفعة	1.58	1.08	متوسطة	1.36	1.08	متوسطة	2.256	.081
20.	1.56	1.01	متوسطة	1.89	1.11	ماسة	1.78	1.10	مرتفعة	1.79	.97	مرتفعة	.943	.420
21.	1.22	1.01	متدنية	1.75	1.06	مرتفعة	1.84	1.16	مرتفعة	2.21	1.19	ماسة	3.196	.023
22.	1.22	.93	متدنية	1.94	1.10	ماسة	1.88	1.11	ماسة	2.07	.92	ماسة	3.753	.011
23.	1.33	.92	متدنية	2.14	1.23	ماسة	1.74	1.06	مرتفعة	1.50	.76	متوسطة	6.864	.000
24.	1.11	.93	متدنية	1.83	1.09	مرتفعة	1.75	1.22	مرتفعة	1.36	1.01	متوسطة	3.968	.008
25.	1.33	.96	متدنية	1.71	1.12	مرتفعة	1.48	1.06	متوسطة	1.21	1.05	متدنية	2.454	.063
26.	.96	.98	لا حاجة	1.54	1.07	متوسطة	1.19	1.04	متدنية	1.14	.95	متدنية	4.852	.002
27.	1.44	1.15	متوسطة	1.79	1.08	مرتفعة	1.51	.98	متوسطة	1.64	.74	مرتفعة	2.387	.069
28.	1.56	1.15	متوسطة	1.83	1.13	مرتفعة	2.05	1.17	ماسة	1.93	1.07	ماسة	1.687	.169
29.	1.56	1.31	متوسطة	1.81	1.18	مرتفعة	1.81	1.10	مرتفعة	1.14	1.03	متدنية	1.836	.140
30.	1.44	1.22	متوسطة	2.27	1.40	ماسة	1.98	1.26	ماسة	1.93	1.14	ماسة	3.926	.009
31.	1.26	1.02	متدنية	1.81	1.15	مرتفعة	1.64	.99	مرتفعة	1.79	.80	مرتفعة	2.438	.064
32.	1.41	1.12	متوسطة	1.81	1.22	مرتفعة	1.42	.92	متوسطة	1.64	.63	مرتفعة	3.817	.010
33.	1.04	.94	لا حاجة	1.51	1.10	متوسطة	1.64	1.26	مرتفعة	1.29	1.07	متدنية	2.203	.087
34.	1.22	1.09	متدنية	1.99	1.31	ماسة	1.62	1.16	مرتفعة	1.64	.84	مرتفعة	4.802	.003
35.	1.15	.99	متدنية	1.44	1.11	متوسطة	1.58	1.10	متوسطة	1.71	.91	مرتفعة	1.458	.226
36.	.96	.98	لا حاجة	1.44	1.11	متوسطة	1.43	1.11	متوسطة	1.29	.83	متدنية	1.656	.176

*رقم الكفاية	أقل البكالوريوس ن=27			بكالوريوس ن= 275			ماجستير ن= 110			دكتوراه ن=14			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
37.	1.19	1.08	متدنية	2.24	1.30	ماسة	2.15	1.21	ماسة	2.14	.95	ماسة	5.834	.001
38.	1.26	1.02	متدنية	1.95	1.19	ماسة	1.66	1.03	مرتفعة	1.36	1.08	متوسطة	4.886	.002
39.	1.00	.96	لا حاجة	1.27	1.20	متدنية	1.49	1.18	متوسطة	1.79	.97	مرتفعة	2.339	.073
40.	.93	.92	لا حاجة	1.55	1.11	متوسطة	1.39	.96	متوسطة	1.14	.66	متدنية	3.608	.013
41.	1.33	1.14	متدنية	1.51	1.14	متوسطة	1.44	1.18	متوسطة	1.43	.85	متوسطة	.253	.859
42.	1.41	.80	متوسطة	1.65	1.14	مرتفعة	1.58	1.14	متوسطة	1.00	.96	لا حاجة	1.778	.151
43.	1.37	1.01	متوسطة	1.88	1.11	ماسة	1.50	1.14	متوسطة	1.50	1.16	متوسطة	4.351	.005
44.	1.22	1.15	متدنية	1.71	1.08	مرتفعة	1.70	1.17	مرتفعة	1.71	.99	مرتفعة	1.630	.182
45.	1.19	1.18	متدنية	1.92	1.13	ماسة	1.85	1.16	مرتفعة	2.07	1.33	ماسة	3.492	.016
46.	1.30	1.03	متدنية	1.57	1.07	متوسطة	1.55	1.06	متوسطة	1.14	1.10	متدنية	1.198	.310
47.	1.22	1.25	متدنية	1.52	1.22	متوسطة	1.47	1.21	متوسطة	1.36	1.01	متوسطة	.535	.658
48.	1.59	1.25	متوسطة	1.81	1.15	مرتفعة	1.95	1.13	ماسة	1.50	.94	متوسطة	1.231	.298
49.	1.07	1.07	لا حاجة	1.01	1.09	لا حاجة	.90	1.03	لا حاجة	.43	.51	لا حاجة	1.577	.194
50.	1.56	1.15	متوسطة	1.69	1.16	مرتفعة	1.64	1.22	مرتفعة	1.21	1.19	متدنية	.809	.489
51.	1.44	1.05	متوسطة	1.65	1.22	مرتفعة	1.75	1.19	مرتفعة	1.36	1.08	متوسطة	.822	.482
52.	1.26	1.16	متدنية	1.88	1.09	ماسة	2.05	1.19	ماسة	1.71	.83	مرتفعة	3.712	.012
53.	1.30	1.23	متدنية	2.06	1.25	ماسة	2.05	1.09	ماسة	1.71	.91	مرتفعة	3.664	.012
54.	1.56	1.19	متوسطة	2.03	1.18	ماسة	2.10	1.19	ماسة	1.79	.97	مرتفعة	1.737	.159
55.	1.15	1.23	متدنية	1.71	1.10	مرتفعة	1.51	1.11	متوسطة	1.43	.85	متوسطة	2.752	.042

*رقم الكفاية	أقل البكالوريوس ن=27			بكالوريوس ن= 275			ماجستير ن= 110			دكتوراه ن=14			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
56.	1.30	1.30	متدنية	1.91	1.20	ماسة	1.67	1.16	مرتفعة	1.50	.94	متوسطة	3.105	.026
57.	1.15	1.20	متدنية	1.94	1.15	ماسة	1.81	1.10	مرتفعة	1.36	1.01	متوسطة	4.882	.002
58.	1.74	1.20	مرتفعة	2.07	1.18	ماسة	2.04	1.30	ماسة	1.43	1.16	متوسطة	1.725	.161
59.	1.44	1.28	متوسطة	2.06	1.26	ماسة	1.92	1.12	ماسة	1.57	.94	متوسطة	2.724	.044
60.	1.48	1.34	متوسطة	2.03	1.29	ماسة	1.80	1.17	مرتفعة	2.00	1.30	ماسة	2.128	.096
61.	1.26	1.20	متدنية	1.63	1.08	مرتفعة	1.78	1.04	مرتفعة	1.29	1.14	متدنية	2.254	.081
62.	1.07	1.11	لا حاجة	1.89	1.19	ماسة	2.02	1.19	ماسة	1.86	1.03	ماسة	4.697	.003
63.	1.00	1.11	لا حاجة	1.77	1.16	مرتفعة	1.71	1.26	مرتفعة	1.86	1.29	ماسة	3.543	.015
64.	1.19	1.11	متدنية	1.91	1.16	ماسة	2.02	1.11	ماسة	1.71	.99	مرتفعة	4.044	.007
65.	1.15	1.10	متدنية	1.33	1.17	متدنية	1.61	1.09	مرتفعة	1.57	1.09	متوسطة	2.130	.096
66.	1.30	1.14	متدنية	1.58	1.08	متوسطة	1.90	1.10	ماسة	1.86	1.10	ماسة	3.436	.017
67.	.85	.95	لا حاجة	1.61	1.11	مرتفعة	1.65	1.13	مرتفعة	1.64	1.01	مرتفعة	4.118	.007
68.	.96	.90	لا حاجة	1.90	1.16	ماسة	1.85	1.12	مرتفعة	1.64	.74	مرتفعة	5.835	.001
69.	1.07	1.04	لا حاجة	1.83	1.08	مرتفعة	1.91	1.22	ماسة	1.50	.76	متوسطة	4.639	.003
70.	1.26	1.16	متدنية	1.82	1.11	مرتفعة	1.93	1.30	ماسة	1.43	.76	متوسطة	2.916	.034
71.	1.04	.94	لا حاجة	1.73	1.05	مرتفعة	1.61	1.17	مرتفعة	1.50	.76	متوسطة	3.574	.014
72.	1.00	1.04	لا حاجة	1.58	1.07	متوسطة	1.74	1.18	مرتفعة	1.93	1.00	ماسة	3.706	.012
73.	1.26	1.23	متدنية	1.80	1.22	مرتفعة	1.96	1.20	ماسة	2.29	1.33	ماسة	3.114	.026
74.	1.44	1.31	متوسطة	2.19	1.13	ماسة	2.01	1.15	ماسة	2.21	.89	ماسة	3.832	.010

*رقم الكفاية	أقل البكالوريوس ن=27			بكالوريوس ن= 275			ماجستير ن= 110			دكتوراه ن=14			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
75.	1.37	1.24	متوسطة	1.94	1.21	ماسة	1.95	1.26	ماسة	1.71	.99	مرتفعة	1.995	.114
التناغمية	1.26	0.77	متدنية	1.65	0.71	مرتفعة	1.68	0.72	مرتفعة	1.56	0.53	متوسطة	2.738	.043
الهرمية	1.26	0.69	متدنية	1.64	0.72	مرتفعة	1.66	0.71	مرتفعة	1.6	0.57	مرتفعة	2.490	.060
الوظيفية	1.23	0.72	متدنية	1.87	0.77	ماسة	1.88	0.76	ماسة	1.7	0.6	مرتفعة	6.063	.000
شبكية العلاقات	1.19	0.74	متدنية	1.69	0.77	مرتفعة	1.59	0.75	متوسطة	1.43	0.52	متوسطة	3.951	.008
التمكين	1.42	0.86	متوسطة	2	0.85	ماسة	1.91	0.84	ماسة	1.71	0.62	مرتفعة	4.206	.006
المدخلات	1.33	0.77	متدنية	1.74	0.75	مرتفعة	1.78	0.73	مرتفعة	1.62	0.55	مرتفعة	2.912	.034
العمليات	1.32	0.74	متدنية	1.82	0.77	مرتفعة	1.73	0.76	مرتفعة	1.64	0.69	مرتفعة	3.730	.011
النتاجات	1.2	0.77	متدنية	1.71	0.81	مرتفعة	1.61	0.79	مرتفعة	1.57	0.55	متوسطة	3.690	.012
المخرجات	1.37	0.99	متوسطة	1.8	0.82	مرتفعة	1.75	0.81	مرتفعة	1.43	0.54	متوسطة	2.882	.036
التغذية الراجعة	1.15	0.88	متدنية	1.77	0.81	مرتفعة	1.84	0.9	مرتفعة	1.73	0.7	مرتفعة	5.140	.002
الكلي	1.27	0.72	متدنية	1.77	0.72	مرتفعة	1.74	0.73	مرتفعة	1.6	0.53	مرتفعة	4.051	.007

*أرقام الكفايات هي بحسب ما وردت في أداة الدراسة الملحق رقم (3)

يلاحظ من جدول السابق التباين في درجة الحاجة التطويرية والتدريبية التي عبّرعنها الإداريون العاملون في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فيما يتصل بالكفايات أوالمهارات أوالممارسات المستحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين تبعاً **لمؤهلهم الأكاديمي**، إذ يلاحظ من الجدول أن هنالك (اثنتين وأربعين) كفاية أومهارة أوممارسة كانت تتباين تقدير الحاجة لتلقي التطويرأو التدريب لها باختلاف المؤهل الأكاديمي للإداري، فقد كانت قيمة (F) ذات دلالة على مستوى ($\alpha \leq 0.05$) الأمر الذي يشير إلى تباين الحاجات التطويرية والتدريبية للإداريين تبعا لمؤهلاتهم الأكاديمية، بينما كانت (تسع و ثلاثون) كفاية أو مهارة أو ممارسة ذات تقدير متجانس في درجة الحاجة أو عدمها لتلقي تلقي التطوير أو التدريب عليها من أفراد عينة الدراسة من الإداريين.

عموماً، يلاحظ أن الإداريين من مستوى تأهيل **البكالوريوس فأقل** عبروا بأن هنالك (اثنتا وخمسين) كفاية أو مهارة أو ممارسة ليست لهم حاجة، أو أنها متدنية الحاجة للتطويرأو التدريب بها، وكانت هنالك (ثلاث وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة ظهرت فيها الحاجة لتلقي التطويرأو التدريب عليها بدرجة مرتفعة أو متوسطة، بينما لا توجد هنالك أي كفاية أو مهارة أو ممارسة من الكفايات أو المهارات أو الممارسات المستحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في الوزارة، كانت الحاجة التطويرية أو التدريبية ماسة لها.

أما الإداريون من حملة **البكالوريس**؛ فقد أشاروا إلى أن هنالك (خمس) كفايات أو مهارات أو ممارسات ليس لديهم حاجة لتلقي التطوير والتدريب عليها أو أن هذه الحاجة متدنية، في حين أشاروا إلى أن بقية الكفايات أوالمهارات أوالممارسات كانت الحاجة التدريبية بتقديرهم لها إما متوسطة (أربع عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أو مرتفعة (تسع وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة والماسة (سبع وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة.

وفي ما يتعلق بالإداريين من حملة **الماجستير** فقد أشاروا إلى عدم وجود حاجة للتطوير والتدريب على (أربع) كفايات أو مهارات أو ممارسات كانت الحاجة للتدريب عليها متدنية، في حين أنهم أشاروا إلى أن بقية الكفايات أوالمهارات أوالممارسات المستحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين في الوزارة التربية، كانت درجة الحاجة التطويرية والتدريبية لهم عليها حسب

تقديراتهم إما متوسطة (سبع عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أومرتفعة وهي (ثمان وعشرون) كفاية أو مهارة، أو ماسة وهي (ست وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة.

وأخيراً، يتضح من الجدول أن الإداريين من حملة **الدكتوراه** عبروا عن أن هنالك (ثلاث عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت الحاجة التطويرية والتدريبية لهم عليها إما متدنية أو لاحاجة لهم لتلقى التطوير أو التدريب عليها، كما وأشاروا إلى أن ما تبقى من الكفايات والمهارات والممارسات الإدارية المستحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين كانت إما متوسطة (اثنتان وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أو مرتفعة وهي (ثلاث وعشرون) كفاية أو مهارة أو أو مارسة، أو ماسة (سبع عشرة) كفاية ومهارة أو ممارسة.

عموماً، يلاحظ أن إدراك الإداريين العاملين في الوزارة، لاحتياجاتهم التطويرية والتدريبية على الكفايات والممارسات والمهارات الإدارية يزداد تبعا لارتفاع مؤهلهم الأكاديمي مع وجود بعض الاستثناءات، كذلك يلاحظ في الجدول وجود دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأثرالمؤهل الأكاديمي للإداريين في حالة ثلاثة من **الأبعاد** التي تتوزع عليها الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية المستحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في الوزارة : بُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات؛ وبُعد التمكين، ما يدل على اختلافها تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي للإداري، في حين لم تكن هنالك دلالة إحصائية لأثر متغير المؤهل الأكاديمي على الدرجة لتقدير حاجاتهم التطويرية والتدريبية في حالة الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية الخاصة ببُعديّ التناغمية والهرمية؛ الأمر الذي يشير إلى التطابق في الدرجة المهمة للحاجة إلى التطوير و التدريب، الخاصة بالكفايات أوالمهارات أوالممارسات المتعلقة بها.

أما في حالة النظر إلى الحاجات التطويرية والتدريبية الخاصة بالكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية تبعا لموقعها في **عناصر** منحنى النظم في حالة تبني الأنموذج بإعتباره أساساً لتقديم الأنشطة التطويرية والتدريبية للعاملين من الإداريين في الوزارة، فإن ذلك يتطلب مراعاة لمستوى المؤهل الإكاديمي للمتدرب نظرا لأن قيم (F) الخاصة بالكفايات التي وزعت حسب عناصر النظام وفق منحى النظم (المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة) كانت لها دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المناظرة لها للدرجات المتحققة لأفراد عينة الدراسة التي تعبر عن الحاجة التطويرية والتدريبية للكفايات والمهارات والممارسات المقاسة للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان و للأبعاد والعناصر الخاصة بها تبعا لخبرتهم ودلالتها الإحصائية.

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
1	1.51	1.00	متوسطة	1.50	.90	متوسطة	1.57	1.00	متوسطة	.263	.769
2	1.16	1.03	متدنية	.89	1.12	لا حاجة	1.45	1.01	متوسطة	11.230	.000
3	1.46	1.20	متوسطة	1.61	.99	مرتفعة	1.69	1.13	مرتفعة	1.131	.324
4	1.26	1.09	متدنية	1.54	1.00	متوسطة	1.34	1.04	متوسطة	1.914	.149
5	1.58	1.24	متوسطة	1.90	.94	ماسة	1.74	1.13	مرتفعة	1.732	.178
6	1.79	1.25	مرتفعة	1.72	1.08	مرتفعة	1.95	1.14	ماسة	1.715	.181
7	1.70	1.18	مرتفعة	1.60	1.15	مرتفعة	1.91	1.11	ماسة	3.124	.045
8	1.30	1.00	متدنية	1.50	1.10	متوسطة	1.90	1.20	ماسة	9.114	.000
9	1.65	1.06	مرتفعة	2.12	.91	ماسة	1.85	1.10	مرتفعة	4.283	.014
10	1.63	1.13	مرتفعة	1.58	1.15	متوسطة	1.60	.99	مرتفعة	.053	.949
11	1.44	1.28	متوسطة	1.59	.98	متوسطة	1.37	1.06	متوسطة	1.682	.187
12	1.60	1.15	مرتفعة	2.03	1.07	ماسة	1.67	1.05	مرتفعة	5.114	.006

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
13	1.91	1.27	ماسة	2.71	1.30	ماسة	2.00	1.16	ماسة	14.817	.000
14	1.75	1.23	مرتفعة	2.30	1.17	ماسة	1.73	1.16	مرتفعة	9.351	.000
15	1.88	1.20	ماسة	2.44	1.45	ماسة	2.02	1.25	ماسة	7.633	.001
16	1.61	1.21	مرتفعة	1.99	1.04	ماسة	1.80	1.08	مرتفعة	2.434	.089
17	1.39	1.11	متوسطة	1.20	.96	متدنية	1.45	1.04	متوسطة	2.374	.094
18	1.49	1.04	متوسطة	2.36	2.02	ماسة	1.78	1.10	مرتفعة	9.488	.000
19	1.35	1.08	متوسطة	1.87	.93	ماسة	1.53	1.05	متوسطة	6.331	.002
20	1.77	1.12	مرتفعة	1.74	1.04	مرتفعة	1.90	1.12	ماسة	.955	.386
21	1.54	1.00	متوسطة	1.78	1.01	مرتفعة	1.79	1.15	مرتفعة	1.204	.301
22	1.81	1.16	مرتفعة	2.34	1.02	ماسة	1.71	1.06	مرتفعة	14.123	.000
23	1.65	1.20	مرتفعة	2.51	1.19	ماسة	1.79	1.11	مرتفعة	17.883	.000
24	1.44	1.12	متوسطة	1.80	1.00	مرتفعة	1.79	1.17	مرتفعة	2.454	.087
25	1.61	1.10	مرتفعة	1.92	1.09	ماسة	1.48	1.08	متوسطة	6.469	.002
26	1.32	1.00	متدنية	1.67	1.05	مرتفعة	1.30	1.07	متدنية	4.807	.009

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
27	1.47	1.04	متوسطة	2.04	1.02	ماسة	1.59	1.05	متوسطة	8.572	.000
28	1.84	1.08	مرتفعة	2.01	.99	ماسة	1.82	1.21	مرتفعة	1.110	.331
29	1.86	1.36	ماسة	1.68	1.05	مرتفعة	1.80	1.17	مرتفعة	.603	.547
30	1.91	1.34	ماسة	2.86	1.34	ماسة	1.87	1.25	ماسة	24.163	.000
31	1.72	1.06	مرتفعة	2.10	1.14	ماسة	1.57	1.06	متوسطة	9.168	.000
32	1.54	1.09	متوسطة	2.34	1.32	ماسة	1.43	.94	متوسطة	28.980	.000
33	1.53	1.15	متوسطة	1.43	1.08	متوسطة	1.53	1.16	متوسطة	.302	.740
34	1.68	1.24	مرتفعة	2.46	1.33	ماسة	1.60	1.14	مرتفعة	20.263	.000
35	1.54	1.13	متوسطة	1.37	1.16	متوسطة	1.49	1.06	متوسطة	.646	.525
36	1.46	1.17	متوسطة	1.29	1.03	متدنية	1.44	1.11	متوسطة	.836	.434
37	1.89	1.19	ماسة	2.64	1.26	ماسة	1.99	1.25	ماسة	11.866	.000
38	1.60	1.05	مرتفعة	2.31	1.09	ماسة	1.65	1.15	مرتفعة	14.544	.000
39	1.49	1.27	متوسطة	1.06	1.28	لا حاجة	1.40	1.10	متوسطة	3.906	.021

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
40	1.56	1.09	متوسطة	1.45	1.07	متوسطة	1.44	1.06	متوسطة	.318	.728
41	1.54	1.25	متوسطة	1.67	1.02	مرتفعة	1.38	1.15	متوسطة	2.667	.071
42	1.40	1.25	متوسطة	1.86	1.09	ماسة	1.52	1.09	متوسطة	4.430	.012
43	1.63	1.13	مرتفعة	1.93	1.01	ماسة	1.68	1.17	مرتفعة	2.202	.112
44	1.75	1.26	مرتفعة	1.81	1.07	مرتفعة	1.60	1.09	مرتفعة	1.493	.226
45	1.95	1.19	ماسة	2.17	1.13	ماسة	1.71	1.14	مرتفعة	6.644	.001
46	1.61	1.24	مرتفعة	1.59	1.10	متوسطة	1.50	1.01	متوسطة	.451	.637
47	1.67	1.29	مرتفعة	1.28	1.27	متدنية	1.53	1.16	متوسطة	2.401	.092
48	1.70	1.18	مرتفعة	1.87	1.05	ماسة	1.83	1.18	مرتفعة	.431	.650
49	1.12	1.12	متدنية	.77	1.07	لا حاجة	1.02	1.04	لا حاجة	2.905	.056
50	1.51	1.38	متوسطة	1.67	1.06	مرتفعة	1.68	1.18	مرتفعة	.492	.612
51	1.79	1.25	مرتفعة	1.53	1.26	متوسطة	1.68	1.15	مرتفعة	1.000	.369
52	1.63	1.10	مرتفعة	2.33	1.03	ماسة	1.74	1.12	مرتفعة	13.122	.000
53	1.67	1.19	مرتفعة	2.56	1.15	ماسة	1.83	1.17	مرتفعة	17.616	.000

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
54	1.96	1.36	ماسة	2.32	1.11	ماسة	1.88	1.15	ماسة	5.329	.005
55	1.65	1.20	مرتفعة	1.71	1.09	مرتفعة	1.56	1.10	متوسطة	.741	.477
56	1.68	1.28	مرتفعة	2.26	1.11	ماسة	1.62	1.16	مرتفعة	12.003	.000
57	1.75	1.15	مرتفعة	2.26	1.16	ماسة	1.67	1.11	مرتفعة	10.838	.000
58	1.93	1.27	ماسة	1.95	1.03	ماسة	2.06	1.28	ماسة	.468	.627
59	1.77	1.17	مرتفعة	2.51	1.34	ماسة	1.78	1.11	مرتفعة	15.991	.000
60	1.67	1.41	مرتفعة	2.40	1.17	ماسة	1.80	1.24	مرتفعة	10.513	.000
61	1.63	1.26	مرتفعة	1.66	1.00	مرتفعة	1.62	1.08	مرتفعة	.037	.963
62	1.82	1.31	مرتفعة	2.22	1.07	ماسة	1.73	1.20	مرتفعة	6.680	.001
63	1.51	1.23	متوسطة	2.15	1.19	ماسة	1.56	1.15	متوسطة	10.886	.000
64	1.74	1.19	مرتفعة	2.23	1.17	ماسة	1.77	1.11	مرتفعة	6.754	.001
65	1.28	1.18	متدنية	1.05	1.20	لا حاجة	1.57	1.09	متوسطة	8.425	.000
66	1.51	1.17	متوسطة	1.62	1.09	مرتفعة	1.70	1.09	مرتفعة	.746	.475
67	1.53	1.23	متوسطة	1.70	1.00	مرتفعة	1.53	1.14	متوسطة	1.016	.363

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
68	1.61	1.31	مرتفعة	2.13	1.18	ماسة	1.74	1.07	مرتفعة	5.686	.004
69	1.65	1.17	مرتفعة	2.09	1.00	ماسة	1.69	1.14	مرتفعة	5.508	.004
70	1.63	1.25	مرتفعة	2.04	1.09	ماسة	1.74	1.17	مرتفعة	3.286	.038
71	1.46	1.36	متوسطة	1.91	.99	ماسة	1.57	1.03	متوسطة	4.863	.008
72	1.63	1.25	مرتفعة	1.72	.94	مرتفعة	1.53	1.14	متوسطة	1.128	.325
73	1.88	1.40	ماسة	1.78	1.17	مرتفعة	1.83	1.22	مرتفعة	.115	.891
74	2.05	1.22	ماسة	2.46	1.12	ماسة	1.95	1.13	ماسة	7.724	.001
75	1.89	1.33	ماسة	1.91	1.15	ماسة	1.90	1.23	ماسة	.004	.996
التناغمية	1.56	.83	متوسطة	1.75	.66	مرتفعة	1.60	.70	مرتفعة	1.940	.145
الهرمية	1.52	.83	متوسطة	1.66	.65	مرتفعة	1.62	.71	مرتفعة	.688	.503
الوظيفية	1.64	.81	مرتفعة	2.07	.71	ماسة	1.76	.77	مرتفعة	8.538	.000
شبكيةالعلاقات	1.56	.88	متوسطة	1.85	.71	مرتفعة	1.54	.75	متوسطة	6.842	.001
التمكين	1.83	.96	مرتفعة	2.19	.78	ماسة	1.84	.83	مرتفعة	7.594	.001

*رقم الكفاية	أقل من 6 سنوات ن= 57			من 6-10 سنوات ن=111			أكثر من 10 سنوات ن = 258			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
المدخلات	1.56	.82	متوسطة	1.80	.67	مرتفعة	1.72	.76	مرتفعة	1.988	.138
العمليات	1.60	.83	مرتفعة	1.99	.66	ماسة	1.69	.78	مرتفعة	7.140	.001
النتاجات	1.62	.89	مرتفعة	1.86	.74	ماسة	1.56	.79	متوسطة	5.478	.004
المخرجات	1.67	.95	مرتفعة	1.93	.76	ماسة	1.68	.82	مرتفعة	4.017	.019
التغذية الراجعة	1.66	.99	مرتفعة	1.91	.77	ماسة	1.70	.84	مرتفعة	2.893	.057
الكلي	1.62	.83	مرتفعة	1.90	.66	ماسة	1.67	.72	مرتفعة	4.739	.009

***ملاحظة: أرقام الكفايات كما هي واردة في أداة الدراسة المبينة في الملحق (3)**

يتضح من الجدول رقم (8) وجود التباين في درجة الحاجة التطويرية والتدريبية التي عبّر عنها الإداريون العاملون في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فيما يتصل بالكفايات والمهارات والممارسات المستحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين تبعا لسنوات **الخبرة**، إذ يلاحظ من الجدول أن هنالك (أربعين) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت تتباين في تقدير الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب عليها باختلاف عدد سنوات الخبرة للإداري، وتبين أن قيمة (F) كانت دالة على مستوى ($\alpha \leq 0.05$) الأمر الذي يشير إلى تباين الحاجات التطويرية والتدريبية للإداريين تبعاً لسنوات الخبرة، بينما كان (خمس وثلاثون) كفاية أو مهارة أو ممارسة لها تقدير متجانس في درجة الحاجة أو عدمها لتلقي التطوير أو التدريب عليها من قبل أفراد عينة الدراسة من الإداريين.

عموماً؛ يلاحظ أن الإداريين من ذوي **الخبرة الأقل من (6) سنوات** عبروا عن أن هنالك (ستة عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة ليست لهم حاجة، أو لهم حاجة متدنية للتطويرأو التدريب بها فقط، وكانت هنالك (ثلاث وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب عليها متوسطة، و(خمس وثلاثون) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب عليها مرتفعة، و(إحدى وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة من الكفايات أو المهارات أو الممارسات المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان كانت الحاجة التطويرية أو التدريبية لها ماسة.

أما الإداريون من ذوي خبرة التي تروواح **بين (6) إلى (10) سنوات**؛ فقد أشاروا إلى أن هنالك (ست) كفايات أو مهارات أو ممارسات ليست لديهم حاجة لتلقي التطوير والتدريب عليها أو أن هذه الحاجة متدنية، في حين أشاروا إلى أن بقية الكفايات أوالمهارات أوالممارسات كانت الحاجة التدريبية بتقديرهم لها إما متوسطة (عشر) كفايات أو مهارات أو ممارسات، أو مرتفعة (سبع عشرة) مهارة أو كفاية أو ممارسة، أو ماسة (اثنتين وأربعون) كفاية أومهارة أو ممارسة.

كما تشير النتائج إلى أن إدراك الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لاحتياجاتهم التطويرية والتدريبية على الكفايات أوالممارسات أوالمهارات الإدارية يزداد تبعاً لزيادة سنوات خبرتهم، ويلاحظ في الجدول السابق أيضاً وجود دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأثر سنوات الخبرة للإداريين في حالة ثلاثة من **الأبعاد** التي تتوزع عليها الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان: بُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات؛ وبُعد التمكين، ما يدل

عليها اختلافها تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة للإداري، في حين لم تكن هنالك دلالة إحصائية لأثر متغير سنوات الخبرة على الدرجة تقدير حاجاتهم التطويرية والتدريبية في حالة الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية الخاصة لبُعدي: التناغمية؛ والهرمية، ما يشير إلى عدم التباين في درجة تقدير الحاجة إلى التطوير و التدريب الخاصة بالكفايات والمهارات والممارسات الخاصة بها مع بقية الأبعاد وفقاً لمتغير الخبرة .

أما في حالة النظر إلى الحاجات التطويرية والتدريبية الخاصة بالكفايات والمهارات والممارسات الإدارية تبعاً لموقعها في **عناصر** منحنى النظم في حالة تبني الأنموذج باعتباره أساساً لتقديم الأنشطة التطويرية والتدريبية للعاملين من الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فإنه يتطلب مراعاة سنوات الخبرة للإداري؛ نظرا لأن قيم (ف) الخاصة بالكفايات التي وزعت بحسب عناصر منحى النظم كانت لها دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$).

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المناظرة لها للدرجات المتحققة لأفراد عينة الدراسة التي تعبّر عن الحاجة التطويرية والتدريبية للكفايات أوالمهارات أوالممارسات المقاسة للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وللأبعاد والعناصر الخاصة بها تبعاً لمسماهم الوظيفي ودلالتها الإحصائية.

*رقم الكفاية	مدير عام ن = 16			مديرعام مساعد ن =19			مدير دائرة ن =97			نائب مدير ن =181			مدير مدرسة ن = 95			رئيس قسم ن = 18			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
1.	1.56	1.03	متوسطة	1.26	.73	متدنية	1.65	.90	مرتفعة	1.58	.97	متوسطة	1.33	1.04	متدنية	2.00	1.03	ماسة	2.366	.039
2.	1.44	1.15	متوسطة	1.26	.99	متدنية	1.34	1.09	متوسطة	1.17	1.06	متدنية	1.19	1.03	متدنية	2.00	1.08	ماسة	2.284	.046
3.	1.50	1.21	متوسطة	1.11	1.05	متدنية	1.61	.96	مرتفعة	1.67	1.11	مرتفعة	1.63	1.25	مرتفعة	2.22	.65	ماسة	2.019	.075
4.	1.13	1.15	متدنية	1.11	1.33	متدنية	1.40	1.04	متوسطة	1.43	.96	متوسطة	1.22	1.06	متدنية	2.11	1.02	ماسة	2.844	.015
5.	1.63	1.31	مرتفعة	1.21	1.18	متدنية	1.92	1.04	ماسة	1.85	.98	مرتفعة	1.44	1.23	متوسطة	2.44	.98	ماسة	4.804	.000
6.	2.31	1.14	ماسة	1.79	1.13	مرتفعة	1.99	1.16	ماسة	1.82	1.10	مرتفعة	1.63	1.16	مرتفعة	2.67	1.08	ماسة	3.451	.005
7.	2.44	1.21	ماسة	1.74	.93	مرتفعة	1.87	1.17	ماسة	1.75	1.07	مرتفعة	1.72	1.20	مرتفعة	2.00	1.37	ماسة	1.386	.228
8.	2.00	1.21	ماسة	1.37	1.12	متوسطة	1.77	1.20	مرتفعة	1.61	1.13	مرتفعة	1.65	1.16	مرتفعة	2.89	.68	ماسة	4.761	.000
9.	1.75	.86	مرتفعة	1.58	1.02	متوسطة	2.08	1.01	ماسة	1.85	.98	مرتفعة	1.66	1.21	مرتفعة	2.94	.73	ماسة	5.823	.000
10.	2.06	1.00	ماسة	1.16	.96	متدنية	1.76	1.13	مرتفعة	1.49	.98	متوسطة	1.43	1.00	متوسطة	2.78	.88	ماسة	7.747	.000
11.	1.19	1.11	متدنية	1.21	1.08	متدنية	1.44	1.13	متوسطة	1.48	1.05	متوسطة	1.26	.98	متدنية	2.39	.98	ماسة	3.880	.002
12.	1.75	1.29	مرتفعة	1.32	.89	متدنية	1.78	1.02	مرتفعة	1.86	1.13	ماسة	1.42	.94	متوسطة	2.72	.67	ماسة	6.024	.000
13.	2.31	1.54	ماسة	1.37	.76	متوسطة	2.07	1.17	ماسة	2.37	1.27	ماسة	1.83	1.20	مرتفعة	3.28	.89	ماسة	7.326	.000

.14	1.50	1.15	متوسطة	1.37	1.26	متوسطة	1.97	1.17	ماسة	2.00	1.14	ماسة	1.48	1.13	متوسطة	3.22	1.06	ماسة	8.818	.000
.15	1.56	1.26	متوسطة	1.32	1.20	متدنية	1.82	1.20	مرتفعة	2.27	1.35	ماسة	2.02	1.34	ماسة	3.17	.79	ماسة	5.958	.000
.16	1.81	1.38	مرتفعة	1.21	.98	متدنية	1.80	1.15	مرتفعة	1.82	1.01	مرتفعة	1.89	1.12	ماسة	2.28	1.13	ماسة	1.926	.089
.17	1.81	1.38	مرتفعة	1.16	1.07	متدنية	1.52	1.06	متوسطة	1.40	1.02	متوسطة	1.02	.86	لا حاجة	2.17	.86	ماسة	5.733	.000
.18	2.00	1.55	ماسة	1.47	.77	متوسطة	1.97	.98	ماسة	1.94	1.10	ماسة	1.63	2.20	مرتفعة	2.72	1.13	ماسة	2.352	.040
.19	1.50	1.51	متوسطة	1.00	1.15	لا حاجة	1.69	.95	مرتفعة	1.70	.97	مرتفعة	1.36	1.06	متوسطة	1.94	1.06	ماسة	3.333	.006
.20	1.88	1.26	ماسة	1.11	.88	متدنية	1.78	1.09	مرتفعة	1.86	1.04	ماسة	1.96	1.20	ماسة	2.11	1.02	ماسة	2.231	.050
.21	2.00	1.21	ماسة	1.16	.96	متدنية	1.88	1.08	ماسة	1.81	1.05	مرتفعة	1.46	1.13	متوسطة	2.44	.98	ماسة	4.575	.000
.22	1.75	1.29	مرتفعة	1.63	.68	مرتفعة	1.96	1.09	ماسة	1.93	1.08	ماسة	1.61	1.08	مرتفعة	2.83	.99	ماسة	4.484	.001
.23	1.81	1.33	مرتفعة	1.05	.71	لا حاجة	1.94	1.11	ماسة	2.11	1.21	ماسة	1.78	1.20	مرتفعة	2.67	.91	ماسة	4.791	.000
.24	2.25	1.48	ماسة	.89	.88	لا حاجة	1.66	.99	مرتفعة	1.72	1.04	مرتفعة	1.78	1.25	مرتفعة	2.72	1.07	ماسة	6.025	.000
.25	1.56	.89	متوسطة	1.05	.78	لا حاجة	1.79	1.11	مرتفعة	1.67	1.06	مرتفعة	1.21	1.07	متدنية	2.72	.89	ماسة	8.580	.000
.26	.81	.91	لا حاجة	.89	.74	لا حاجة	1.55	1.09	متوسطة	1.44	1.06	متوسطة	1.20	1.05	متدنية	2.28	.89	ماسة	5.635	.000
.27	1.44	1.26	متوسطة	1.32	.75	متدنية	1.92	.99	ماسة	1.78	1.04	مرتفعة	1.23	1.03	متدنية	2.56	.86	ماسة	8.485	.000
.28	1.94	1.34	ماسة	1.47	.96	متوسطة	1.97	1.12	ماسة	1.96	1.04	ماسة	1.46	1.19	متوسطة	2.94	1.06	ماسة	6.896	.000
.29	1.56	1.46	متوسطة	1.37	.90	متوسطة	1.89	1.19	ماسة	1.75	1.12	مرتفعة	1.55	1.10	متوسطة	3.22	.73	ماسة	7.567	.000
.30	1.94	1.57	ماسة	1.37	1.26	متوسطة	2.30	1.29	ماسة	2.34	1.38	ماسة	1.52	1.14	متوسطة	3.39	.61	ماسة	10.483	.000
.31	1.50	.97	متوسطة	1.53	.90	متوسطة	1.93	1.03	ماسة	1.86	1.09	ماسة	1.25	1.09	متدنية	2.33	1.14	ماسة	6.399	.000

.000	5.311	ماسة	1.00	2.22	متدنية	.90	1.32	ماسة	1.28	1.88	مرتفعة	1.02	1.72	متدنية	.71	1.21	متدنية	1.18	1.25	.32
.000	8.427	ماسة	.86	2.56	متدنية	1.06	1.18	متوسطة	1.08	1.48	مرتفعة	1.17	1.80	لا حاجة	.81	.74	مرتفعة	1.41	1.63	.33
.000	4.793	ماسة	1.11	2.22	متوسطة	1.22	1.41	ماسة	1.31	1.99	ماسة	1.15	2.04	متدنية	.93	1.26	متوسطة	1.32	1.50	.34
.000	4.570	ماسة	.62	2.56	متدنية	1.10	1.31	متوسطة	1.01	1.46	متوسطة	1.18	1.46	متدنية	1.01	1.16	مرتفعة	1.40	1.69	.35
.000	6.032	ماسة	1.04	2.56	متدنية	1.11	1.22	متوسطة	1.04	1.44	متوسطة	1.09	1.44	لا حاجة	.83	.84	متدنية	1.17	1.19	.36
.001	4.283	ماسة	1.35	2.78	مرتفعة	1.34	1.69	ماسة	1.30	2.25	ماسة	1.10	2.32	مرتفعة	.90	1.84	ماسة	1.20	2.31	.37
.000	8.874	ماسة	1.26	2.78	متوسطة	1.13	1.35	ماسة	1.07	1.87	ماسة	1.13	2.07	متدنية	1.01	1.16	ماسة	1.09	2.13	.38
.001	4.243	ماسة	1.26	2.22	متدنية	1.10	1.20	متدنية	1.17	1.18	متوسطة	1.15	1.43	متوسطة	1.17	1.42	ماسة	1.37	2.00	.39
.000	9.415	ماسة	1.13	2.89	متدنية	1.15	1.20	متوسطة	.93	1.42	متوسطة	.96	1.56	لا حاجة	.97	1.05	مرتفعة	1.25	1.69	.40
.000	5.607	ماسة	1.04	2.50	متوسطة	1.15	1.34	متوسطة	1.11	1.39	مرتفعة	1.09	1.70	لا حاجة	.83	.84	متوسطة	1.31	1.44	.41
.000	8.302	ماسة	.99	2.83	متدنية	1.28	1.31	مرتفعة	1.02	1.70	متوسطة	.99	1.52	لا حاجة	.85	.95	ماسة	1.18	1.94	.42
.000	7.958	ماسة	1.07	2.72	متوسطة	1.16	1.34	ماسة	1.01	1.87	ماسة	1.09	1.86	لا حاجة	1.03	1.05	متوسطة	1.41	1.56	.43
.000	6.968	ماسة	.80	2.94	متوسطة	1.13	1.35	مرتفعة	1.06	1.71	مرتفعة	1.05	1.73	متوسطة	.90	1.53	مرتفعة	1.48	1.75	.44
.000	9.329	ماسة	.86	3.17	متوسطة	1.12	1.41	ماسة	1.06	1.92	ماسة	1.16	1.99	متوسطة	1.26	1.42	ماسة	1.20	2.13	.45
.000	4.727	ماسة	.98	2.56	متوسطة	1.15	1.40	متوسطة	1.01	1.51	مرتفعة	.99	1.60	لا حاجة	.85	1.05	مرتفعة	1.30	1.69	.46
.016	2.820	ماسة	.77	2.33	متوسطة	1.16	1.38	متوسطة	1.26	1.40	متوسطة	1.16	1.57	متدنية	1.17	1.16	ماسة	1.45	1.88	.47
.000	7.422	ماسة	.97	2.67	متوسطة	1.18	1.37	ماسة	1.04	1.99	ماسة	1.11	1.86	متدنية	1.10	1.26	ماسة	1.45	2.13	.48
.001	4.024	ماسة	1.08	1.89	لا حاجة	.92	.86	لا حاجة	1.03	.85	متدنية	1.13	1.10	لا حاجة	.96	.84	متدنية	1.33	1.19	.49

.037	2.398	ماسة	1.13	2.28	مرتفعة	1.27	1.61	مرتفعة	1.16	1.70	متوسطة	1.08	1.57	لا حاجة	1.08	1.05	ماسة	1.39	1.94	.50
.002	3.869	ماسة	.86	2.50	متوسطة	1.17	1.46	متوسطة	1.21	1.55	ماسة	1.14	1.87	متوسطة	1.01	1.37	ماسة	1.53	2.06	.51
.000	4.993	ماسة	.94	2.22	متوسطة	1.06	1.43	ماسة	1.12	2.02	ماسة	1.10	2.02	متوسطة	1.02	1.53	ماسة	1.36	2.13	.52
.000	11.092	ماسة	1.00	2.78	متوسطة	1.04	1.36	ماسة	1.18	2.14	ماسة	1.22	2.29	متدنية	.95	1.32	ماسة	1.31	2.38	.53
.000	10.434	ماسة	.71	3.17	متوسطة	1.17	1.41	ماسة	1.13	2.14	ماسة	1.07	2.18	مرتفعة	1.15	1.74	ماسة	1.37	2.00	.54
.000	8.320	ماسة	1.02	2.72	متدنية	1.06	1.32	مرتفعة	1.05	1.64	مرتفعة	1.12	1.75	لا حاجة	.79	.79	ماسة	1.18	1.94	.55
.000	6.627	ماسة	.98	2.39	متدنية	1.19	1.28	ماسة	1.19	2.03	مرتفعة	1.12	1.84	متوسطة	.83	1.37	مرتفعة	1.42	1.81	.56
.000	7.417	ماسة	.86	2.56	متوسطة	1.15	1.41	ماسة	1.12	2.03	ماسة	1.14	1.88	لا حاجة	.85	1.05	ماسة	1.03	2.00	.57
.014	2.890	ماسة	1.20	2.39	مرتفعة	1.34	1.74	ماسة	1.11	2.15	ماسة	1.17	1.99	متوسطة	1.26	1.53	ماسة	1.46	2.44	.58
.000	10.365	ماسة	.87	3.06	متوسطة	1.10	1.35	ماسة	1.26	2.15	ماسة	1.10	2.06	متوسطة	1.17	1.53	ماسة	1.06	2.25	.59
.000	14.494	ماسة	.61	3.39	متدنية	1.21	1.29	ماسة	1.22	2.13	ماسة	1.13	2.09	لا حاجة	1.22	1.05	ماسة	1.24	2.06	.60
.000	9.451	ماسة	.90	3.11	متوسطة	1.06	1.41	مرتفعة	1.04	1.61	مرتفعة	.96	1.66	متدنية	1.07	1.16	ماسة	1.37	2.00	.61
.000	5.125	ماسة	.80	2.94	متوسطة	1.24	1.53	ماسة	1.16	1.98	مرتفعة	1.12	1.84	مرتفعة	1.20	1.68	ماسة	1.31	1.88	.62
.000	5.190	ماسة	.92	2.56	متدنية	1.11	1.25	مرتفعة	1.22	1.81	مرتفعة	1.15	1.77	مرتفعة	1.18	1.79	ماسة	1.26	1.88	.63
.006	3.303	ماسة	1.20	2.17	متوسطة	1.20	1.52	ماسة	1.09	1.93	ماسة	1.16	2.12	مرتفعة	.89	1.68	ماسة	1.26	2.00	.64
.184	1.513	ماسة	1.28	1.89	متوسطة	1.10	1.42	متوسطة	1.17	1.34	متوسطة	1.17	1.44	لا حاجة	.97	.95	مرتفعة	1.02	1.63	.65
.002	3.868	ماسة	1.25	2.56	متوسطة	1.07	1.49	متوسطة	1.08	1.56	مرتفعة	1.08	1.76	متوسطة	.96	1.53	ماسة	1.18	2.06	.66

.67	2.00	1.21	ماسة	1.11	.99	متدنية	1.67	1.07	مرتفعة	1.54	1.07	متوسطة	1.31	1.09	متدنية	2.94	.87	ماسة	8.534	.000
.68	2.06	1.24	ماسة	1.26	.93	متدنية	1.91	1.13	ماسة	1.94	1.12	ماسة	1.36	1.08	متوسطة	2.94	.64	ماسة	8.887	.000
.69	2.25	1.44	ماسة	1.63	.83	مرتفعة	1.91	1.09	ماسة	1.81	1.09	مرتفعة	1.41	1.11	متوسطة	2.72	.83	ماسة	5.840	.000
.70	2.00	1.37	ماسة	1.00	1.05	لا حاجة	1.99	1.13	ماسة	1.85	1.08	مرتفعة	1.43	1.13	متوسطة	2.94	1.16	ماسة	8.503	.000
.71	1.75	1.29	مرتفعة	1.00	.94	لا حاجة	1.87	1.05	ماسة	1.71	.99	مرتفعة	1.28	1.10	متدنية	2.28	1.23	ماسة	6.037	.000
.72	1.88	1.20	ماسة	1.37	1.12	متوسطة	1.61	1.15	مرتفعة	1.66	1.03	مرتفعة	1.33	1.14	متدنية	2.33	.91	ماسة	3.291	.006
.73	1.81	1.17	مرتفعة	1.74	1.15	مرتفعة	1.96	1.22	ماسة	1.85	1.24	مرتفعة	1.46	1.15	متوسطة	2.83	1.04	ماسة	4.516	.001
.74	1.81	.98	مرتفعة	1.84	.90	مرتفعة	2.18	1.09	ماسة	2.27	1.15	ماسة	1.62	1.15	مرتفعة	3.00	.97	ماسة	7.191	.000
.75	2.31	1.08	ماسة	1.05	1.03	لا حاجة	1.99	1.14	ماسة	1.96	1.20	ماسة	1.57	1.19	متوسطة	3.17	1.15	ماسة	8.305	.000
التناغمية	1.73	.97	مرتفعة	1.27	.63	متدنية	1.71	.69	مرتفعة	1.67	.65	مرتفعة	1.39	.74	متوسطة	2.44	.26	ماسة	9.120	.000
الهرمية	1.72	.96	مرتفعة	1.20	.64	متدنية	1.70	.74	مرتفعة	1.65	.63	مرتفعة	1.42	.75	متوسطة	2.30	.40	ماسة	6.884	.000
الوظيفية	2.08	1.05	ماسة	1.42	.63	متوسطة	1.94	.72	ماسة	1.86	.70	ماسة	1.51	.81	متوسطة	2.74	.33	ماسة	11.120	.000

بناء العلاقات	1.68	.92	مرتفعة	1.09	.60	متدنية	1.73	.74	مرتفعة	1.68	.70	مرتفعة	1.31	.76	متدنية	2.61	.33	ماسة	13.156	.000
التمكين	1.93	1.06	ماسة	1.40	.69	متوسطة	1.99	.80	ماسة	2.05	.77	ماسة	1.53	.84	متوسطة	3.05	.34	ماسة	14.689	.000
المدخلات	1.74	.95	مرتفعة	1.34	.74	متوسطة	1.77	.70	مرتفعة	1.75	.69	مرتفعة	1.53	.79	متوسطة	2.59	.35	ماسة	7.764	.000
العمليات	1.74	1.01	مرتفعة	1.21	.61	متدنية	1.84	.76	مرتفعة	1.82	.71	مرتفعة	1.51	.75	متوسطة	2.60	.31	ماسة	9.508	.000
النتاجات	1.71	1.00	مرتفعة	1.20	.62	متدنية	1.77	.77	مرتفعة	1.69	.72	مرتفعة	1.32	.84	متدنية	2.62	.41	ماسة	11.418	.000
المخرجات	1.99	1.05	ماسة	1.24	.67	متدنية	1.84	.78	مرتفعة	1.83	.75	مرتفعة	1.38	.87	متوسطة	2.59	.32	ماسة	11.006	.000
التغذية الراجعة	1.95	1.01	ماسة	1.39	.71	متوسطة	1.85	.84	مرتفعة	1.79	.77	مرتفعة	1.43	.88	متوسطة	2.69	.41	ماسة	9.219	.000
الكلي	1.83	.96	مرتفعة	1.28	.61	متدنية	1.81	.70	مرتفعة	1.78	.64	مرتفعة	1.43	.75	متوسطة	2.63	.18	ماسة	12.089	.000

*أرقام الكفايات هى بحسب ما وردت في أداة الدراسة المبينة في الملحق (3)

أظهرت النتائج في الجدول رقم (9) وجود تباين في درجة الحاجة التطويرية والتدريبية التي عبّر عنها الإداريون العاملون في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فيما يتصل بالكفايات أوالمهارات أوالممارسات المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين تبعاً **للمسماهم الوظيفي،** إذ يلاحظ من الجدول أن هنالك (تسعاً وستين) كفاية أومهارة أو ممارسة كانت تتباين في تقدير الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب لها تبعاً لمسماهم الوظيفي للإداري، و تبين أن قيمة (F) كانت لها دلالة إحصائية على مستوى ($0.05\geq\alpha$) الأمر الذي يشير إلى تباين الحاجات التطويرية والتدريبية للإداريين تبعاً لمؤهلاتهم الأكاديمية، بينما كان (ست) كفايات أو مهارات أو ممارسات لها تقدير متجانس في درجة الحاجة أو عدمها لتلقي التطوير أو التدريب عليها من أفراد عينة الدراسة من الإداريين.

عموماً؛ يلاحظ أن الإداريين من المسمى الوظيفي **مدير عام** عبّروا أن هنالك (ست) كفايات أو مهارات أو ممارسات ليست لهم حاجة، أو لهم حاجة متدنية للتطويرأو التدريب بها فقط. وكانت هنالك (ثلاث عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب عليها متوسطة، و(سبع عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب عليها مرتفعة، و(تسع وثلاثون) كفاية أو مهارة أو ممارسة من الكفايات أو المهارات أو الممارسات المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان كانت الحاجة التطويرية أو التدريبية لها ماسة.

أما الإداريين من المسمى الوظيفي **مدير عام مساعد؛** فقد أشاروا إلى أن هنالك (إحدى وعشرين) كفاية أو مهارة أو ممارسة ليست حاجة لتلقي التطوير والتدريب عليها، وهنالك (أربع وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت حاجتهم لها متدنية، في حين أشاروا إلى أن بقية الكفايات والمهارات والممارسات كانت الحاجة التدريبية بتقديرهم لها إما متوسطة (تسع عشر) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أومرتفعة (إحدى عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة، بينما لا توجد أي كفاية أو مهارة أو ممارسة بحاجة ماسة لتلقي التدريب والتطوير عليها.

في حين أشار الإداريون من المسمى الوظيفي **مدير دائرة** إلى أنه لا توجد كفايات أو مهارات أو ممارسات ليست لديهم حاجة لتلقي التطوير والتدريب عليها أو أن هذه الحاجة متدنية، وإلى أن بقية الكفايات أوالمهارات أوالممارسات كانت الحاجة التدريبية بتقديرهم لها إما متوسطة بواقع

(ثلاث عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أومرتفعة بواقع (أربع وعشرين) مهارة أو كفاية أو ممارسة أو ماسة بواقع (ثمان وثلاثين) كفاية أومهارة أو ممارسة.

وعبّر الإداريون من المسمى الوظيفي **نائب مدير**عن عدم وجود حاجة للتطوير والتدريب على (أربع) كفايات أو مهارات أو ممارسات ليست لديهم الحاجة للتدريب عليها أو أن حاجتهم لها متدنية، في حين أنهم أشاروا أن درجة حاجتهم التطويرية والتدريبية، بحسب تقديراتهم، لبقية الكفايات أو المهارات أو الممارسات المتحققة أو المتحصلة من مقياس كفاءة الأداء الإداري في وزارة التربية والتعليم، كانت متوسطة بواقع (ست عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة ومرتفعة بواقع (أربع وعشرين) كفاية أو مهارة أو ممارسة، وماسة بواقع (واحد وثلاثين) كفاية أو مهارة أو ممارسة.

أما الإداريون من المسمى الوظيفي **مدير مدرسة،** فقد أشاروا إلى أن هنالك (اثنتين) من الكفايات أو مهارات أو ممارسات ليست لديهم حاجة لتلقي التطوير والتدريب عليهما. وهناك (اثنتان وعشرون) كفاية أو مهارة أو ممارسة حاجتهم لها متدنية، في حين أشاروا إلى أن بقية الكفايات أوالمهارات أوالممارسات كانت حاجتهم التدريبية لها بحسب تقديرهم إما متوسطة (سبع عشر) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أومرتفعة بواقع (واحد و ثلاثين) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أو ماسة بواقع (ثلاث) كفايات أو مهارات أو ممارسات لتلقي التدريب والتطوير عليها.

وأخيراً يبدو من الجدول أن الإداريين من المسمى الوظيفي **رئيس قسم،** اعتبروا أن حاجاتهم لجميع الكفايات أو مهارات أو ممارسات المحققة أو المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان كانت حاجة ماسة.

عموماً يلاحظ أن إدراك الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لاحتياجاتهم التطويرية والتدريبية على الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية يختلف تبعاً لمسماهم الوظيفي مع وجود بعض الاستثناءات، ويلاحظ في الجدول السابق أيضاً وجود دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأثر المسمى الوظيفي للإداريين في حالة **جميع الأبعاد** التي تتوزع عليها الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية المتحققة أو المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان: بُعد التناغمية؛ بُعد

الهرمية؛ بُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات، وبُعد التمكين، ما يدل عليها اختلاف أفراد عينة الدراسة في حاجاتهم وفقاً لمتغير مسماهم الوظيفي.

أما في حالة النظر إلى الحاجات التطويرية والتدريبية الخاصة بالكفايات والمهارات والممارسات الإدارية تبعا لموقعها في **عناصر** منحنى النظم في حالة تبني الأنموذج باعتباره أساساً لتقديم الأنشطة التطويرية والتدريبية للعاملين من الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فإنه يتطلب مراعاة متغير المسمى الوظيفي للإداري؛ نظرا لأن قيم (ف) الخاصة بالكفايات التي وزعت بحسب عناصرمنحى النظم: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة، كانت لها دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$).

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المناظرة لها للدرجات المتحققة لأفراد عينة الدراسة التي تعبّر عن الحاجة التطويرية والتدريبية للكفايات أوالمهارات أوالممارسات المقاسة للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وللأبعاد والعناصر الخاصة بها تبعاً لمقر عملهم، ودلالتها الإحصائية.

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
.1	1.80	.99	مرتفعة	1.42	.95	متوسطة	14.066	.000
.2	1.74	1.06	مرتفعة	1.03	1.00	لا حاجة	45.168	.000
.3	1.78	1.12	مرتفعة	1.57	1.09	متوسطة	3.273	.071
.4	1.57	1.19	متوسطة	1.29	.95	متدنية	6.784	.010
.5	2.01	1.06	ماسة	1.64	1.10	مرتفعة	10.399	.001
.6	2.19	1.14	ماسة	1.72	1.12	مرتفعة	16.491	.000
.7	2.13	1.02	ماسة	1.65	1.16	مرتفعة	17.519	.000
.8	2.09	1.11	ماسة	1.54	1.16	متوسطة	21.662	.000
.9	2.01	1.06	ماسة	1.84	1.06	مرتفعة	2.399	.122
.10	1.91	1.15	ماسة	1.45	.97	متوسطة	18.719	.000
.11	1.65	1.22	مرتفعة	1.34	.98	متوسطة	7.951	.005

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
.12	1.94	1.13	ماسة	1.66	1.04	مرتفعة	6.385	.012
.13	2.26	1.23	ماسة	2.13	1.27	ماسة	1.017	.314
.14	2.04	1.21	ماسة	1.81	1.19	مرتفعة	3.349	.068
.15	2.18	1.20	ماسة	2.03	1.38	ماسة	1.045	.307
.16	1.92	1.19	ماسة	1.78	1.04	مرتفعة	1.552	.214
.17	1.74	1.16	مرتفعة	1.20	.93	متدنية	26.822	.000
.18	2.03	1.12	ماسة	1.83	1.54	مرتفعة	1.888	.170
.19	1.75	1.12	مرتفعة	1.52	.99	متوسطة	4.749	.030
.20	1.98	1.09	ماسة	1.78	1.10	مرتفعة	3.189	.075
.21	1.99	1.13	ماسة	1.64	1.06	مرتفعة	9.203	.003
.22	2.04	1.12	ماسة	1.81	1.07	مرتفعة	4.283	.039
.23	1.93	1.13	ماسة	1.98	1.21	ماسة	.180	.672
.24	1.91	1.21	ماسة	1.66	1.07	مرتفعة	4.563	.033

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
25.	1.85	1.07	مرتفعة	1.49	1.09	متوسطة	10.183	.002
26.	1.52	1.15	متوسطة	1.34	1.02	متوسطة	2.527	.113
27.	1.89	1.03	ماسة	1.60	1.06	مرتفعة	7.330	.007
28.	2.23	1.17	ماسة	1.70	1.09	مرتفعة	20.466	.000
29.	2.00	1.21	ماسة	1.67	1.13	مرتفعة	7.654	.006
30.	2.28	1.28	ماسة	2.07	1.39	ماسة	2.265	.133
31.	1.84	1.05	مرتفعة	1.68	1.12	مرتفعة	1.994	.159
32.	1.69	1.02	مرتفعة	1.68	1.19	مرتفعة	.005	.947
33.	1.88	1.26	ماسة	1.33	1.03	متدنية	22.575	.000
34.	1.89	1.17	ماسة	1.81	1.31	مرتفعة	.414	.520
35.	1.88	1.06	ماسة	1.27	1.06	متدنية	31.071	.000
36.	1.85	1.23	مرتفعة	1.19	.96	متدنية	35.675	.000
37.	2.34	1.19	ماسة	2.06	1.31	ماسة	4.415	.036

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
.38	2.04	1.15	ماسة	1.71	1.15	مرتفعة	7.580	.006
.39	2.02	1.16	ماسة	1.00	1.04	لا حاجة	83.542	.000
.40	1.86	1.10	ماسة	1.27	.99	متدنية	31.208	.000
.41	1.80	1.24	مرتفعة	1.32	1.06	متدنية	17.447	.000
.42	1.83	1.19	مرتفعة	1.48	1.07	متوسطة	9.286	.002
.43	1.96	1.22	ماسة	1.63	1.07	مرتفعة	8.279	.004
.44	2.06	1.19	ماسة	1.50	1.03	متوسطة	24.937	.000
.45	2.24	1.17	ماسة	1.68	1.11	مرتفعة	23.099	.000
.46	1.86	1.16	ماسة	1.38	.98	متوسطة	19.688	.000
.47	1.99	1.25	ماسة	1.24	1.12	متدنية	37.852	.000
.48	2.20	1.21	ماسة	1.64	1.07	مرتفعة	23.446	.000
.49	1.39	1.19	متوسطة	.76	.93	لا حاجة	34.472	.000
.50	1.93	1.20	ماسة	1.52	1.15	متوسطة	11.828	.001

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
51.	1.93	1.20	ماسة	1.53	1.17	متوسطة	10.683	.001
52.	2.07	1.11	ماسة	1.79	1.12	مرتفعة	5.554	.019
53.	2.23	1.16	ماسة	1.89	1.23	ماسة	7.121	.008
54.	2.29	1.21	ماسة	1.87	1.14	ماسة	12.056	.001
55.	1.94	1.15	ماسة	1.46	1.06	متوسطة	18.482	.000
56.	2.04	1.17	ماسة	1.68	1.19	مرتفعة	8.825	.003
57.	1.97	1.15	ماسة	1.77	1.15	مرتفعة	2.788	.096
58.	2.33	1.32	ماسة	1.87	1.13	ماسة	13.730	.000
59.	2.11	1.18	ماسة	1.90	1.24	ماسة	2.739	.099
60.	2.26	1.18	ماسة	1.79	1.29	مرتفعة	13.056	.000
61.	1.88	1.25	ماسة	1.52	.98	متوسطة	10.263	.001
62.	2.12	1.30	ماسة	1.75	1.13	مرتفعة	8.880	.003
63.	2.00	1.34	ماسة	1.57	1.09	متوسطة	12.280	.001

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
.64	2.11	1.12	ماسة	1.78	1.15	مرتفعة	7.802	.005
.65	1.82	1.13	مرتفعة	1.19	1.10	متدنية	29.894	.000
.66	1.96	1.21	ماسة	1.51	1.01	متوسطة	16.720	.000
.67	1.90	1.25	ماسة	1.42	1.01	متوسطة	17.776	.000
.68	2.13	1.14	ماسة	1.67	1.12	مرتفعة	15.244	.000
.69	2.07	1.23	ماسة	1.66	1.04	مرتفعة	12.485	.000
.70	2.07	1.27	ماسة	1.67	1.09	مرتفعة	10.682	.001
.71	1.88	1.19	ماسة	1.53	1.01	متوسطة	9.992	.002
.72	1.88	1.15	ماسة	1.46	1.06	متوسطة	13.268	.000
.73	2.18	1.19	ماسة	1.66	1.21	مرتفعة	17.124	.000
.74	2.19	1.08	ماسة	2.06	1.19	ماسة	1.258	.263
.75	2.20	1.20	ماسة	1.76	1.21	مرتفعة	12.773	.000
التناغمية	1.90	.79	ماسة	1.51	.64	متوسطة	29.515	.000

*رقم الكفاية	الوزارة ن = 137			المحافظات ن = 289			قيمة ف	الدلالة
	م	ع	الحاجة	م	ع	الحاجة		
الهرمية	1.90	.75	ماسة	1.48	.65	متوسطة	34.398	.000
الوظيفية	2.08	.80	ماسة	1.71	.73	مرتفعة	22.674	.000
شبكية العلاقات	1.87	.80	ماسة	1.50	.72	متوسطة	22.351	.000
التمكين	2.17	.85	ماسة	1.82	.83	مرتفعة	16.433	.000
المدخلات	1.95	.75	ماسة	1.61	.72	مرتفعة	20.616	.000
العمليات	1.94	.84	ماسة	1.67	.72	مرتفعة	11.370	.001
النتاجات	1.94	.85	ماسة	1.51	.74	متوسطة	29.700	.000
المخرجات	2.04	.87	ماسة	1.61	.77	مرتفعة	26.489	.000
التغذية الراجعة	2.03	.91	ماسة	1.61	.79	مرتفعة	22.913	.000
الكلي	1.98	.76	ماسة	1.60	.68	مرتفعة	27.052	.000

***أرقام الكفايات هى بحسب ما وردت في أداة الدراسة المبينة في الملحق (3)**

أظهرت النتائج في الجدول رقم (10) وجود التباين في درجة الحاجة التطويرية والتدريبية التي عبّر عنها الإداريون العاملون في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فيما يتصل بالكفايات أوالمهارات أوالممارسات المتحققة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين تبعا **لمقرعملهم** الذي يعمل فيه، إذ يلاحظ من الجدول إن هنالك (سبعاً وخمسين) كفاية أومهارة أو ممارسة كانت تختلف في تقدير الحاجة لتلقي التطوير أو التدريب عليها تبعاً لمقر عملهم، و تبين أن قيمة (ف) كانت لها دالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.05$) الأمر الذي يشير إلى تباين الحاجات التطويرية والتدريبية للإداريين تبعا لمقرات عملهم، بينما كان (ثماني عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة لها تقدير متجانس في درجة الحاجة أو عدمها لتلقي التطوير أو التدريب عليها تلقيه من أفراد عينة الدراسة من الإداريين.

عموماً، يلاحظ أن الإداريين من **الوزارة** عبروا عن أنه لا توجد هناك كفاية أو مهارة أو ممارسة ليست لهم حاجة أو أن حاجتهم متدنية للتطويرأو التدريب عليها، وأن هناك (ست عشرة) كفاية أو مهارة أو ممارسة كانت الحاجة مرتفعة أو متوسطة لتلقي التطوير أو التدريب عليها، وأن (تسعاً وخمسون) كفاية أو مهارة أو ممارسة من الكفايات أو المهارات أو الممارسات المتحققة أو المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان كانت الحاجة التطويرية أو التدريبية لها ماسة.

أما الإداريون من **المحافظات التعليمية**، فقد أشاروا إلى أن هنالك (ثلاث) كفايات أو مهارات أو ممارسات ليست لديهم حاجة لتلقي التطوير والتدريب عليها، وأن هنالك (تسع) كفايات أو مهارات أو ممارسات كانت حاجتهم لها متدنية، في حين أشاروا إلى أن بقية الكفايات والمهارات والممارسات كانت الحاجة التدريبية بتقديرهم لها إما متوسطة (تسعة عشر) كفاية أو مهارة أو ممارسة، أو مرتفعة وهي (أربع وثلاثون) مهارة أو كفاية أو ممارسة بينما كانت الحاجة ماسة لـ (عشرة) كفايات أومهارات أو ممارسات.

عموماً، يلاحظ أن إدراك الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لاحتياجاتهم التطويرية والتدريبية على الكفايات والممارسات والمهارات الإدارية يختلف تبعا لمقر عملهم في الوزارة ، ويلاحظ في الجدول السابق أيضاً وجود دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأثر مقر عمل الإداريين في حالة خمسة من **الأبعاد** التي تتوزع عليها الكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية المتحصلة بمقياس كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين في

وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان: بُعد التناغمية؛ بُعد الهرمية؛ بُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات؛ وبُعد التمكين، ما يدل على اختلاف أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لحاجاتهم التطويرية تبعاً لمتغير مقر عملهم،إذ كان الإداريون في الوزارة أعلى تقديراً مقارنة بالعاملين في المحافظات التعليمية، في حين كانت هناك دلالة إحصائية لأثر متغير مقر العمل على درجة تقدير حاجاتهم التطويرية والتدريبية في حالة الكفايات والمهارات والممارسات الإدارية الخاصة بالأبعاد بأسرها، ما يشير إلى وجود التباين في تقدير درجة الحاجة إلى التطوير والتدريب الخاصة بالكفايات والمهارات والممارسات الخاصة بها وفقا لمتغير مقر العمل.

أما في حالة النظر إلى الحاجات التطويرية والتدريبية الخاصة بالكفايات والمهارات والممارسات الإدارية تبعا لموقعها في **عناصر** منحنى النظم في حالة تبني الأنموذج باعتباره أساساً لتقديم الأنشطة التطويرية والتدريبية للعاملين من الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، فإنه يتطلب مراعاة مقر العمل للإداري في الأنشطة والبرامج التدريبية والتطويرية، نظرا لأن قيم (ف) الخاصة بالكفايات التي وزعت حسب عناصر منحى النظم: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة، كانت لها دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) إذ كان الإداريون العاملون في الوزارة أكثر تقديراً للحاجاتهم التطويرية مقارنة بالعاملين في المحافظات التعليمية.

ثالثاً: السؤال الثالث

ما الأنموذج المقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم ؟

للإجابة عن السؤال الثالث، جرى تطوير الأنموذج بناء على النتائج التي توصلت لها هذه الأطروحة في الجزء الخاص بتقدير الحاجات التدريبية للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم في عُمان، إذ جرى توزيع هذه الحاجات بناء على ذلك في خمس مستويات مستوى الحاجة التدريبية **ماسة** ومستوى الحاجة التدريبية **المرتفعة،** ومستوى الحاجة التدريبية **المتوسطة،** ومستوى الحاجة **المتدنية، وعدم** وجود حاجة، والجدول رقم (11) يبين النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد عينة العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات أو المهارات أو الممارسات (الماسة والمرتفعة والمتوسطة) للإدارين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وللأبعاد والعناصر الخاصة بها .

الجدول (11)

النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد عينة العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات أو المهارات أو الممارسات للإدارين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان و للأبعاد والعناصر الخاصة بها.

العناصر / الأبعاد	النسبة	المدخلات	العمليات	النتاجات	المخرجات	التغذية الراجعة
التناغمية	ماسة	%0	%0	%0	%0	%0
	مرتفعة	%6.7	%13.4	%13.4	%6.7	%20
	متوسطة	%6.7	%6.7	%6.7	%13,4	%0
الهرمية	ماسة	%0	%0	%0	%0	%6.7
	مرتفعة	%13.4	%13.4	%6.7	%6.7	%6.7
	متوسطة	%0	%6.7	%6.7	%6.7	%6.7
الوظيفية	ماسة	%6.7	%13.4	%6.7	%13.4	%0
	مرتفعة	%13.4	%6.7	%6,7	%6.7	%13.4
	متوسطة	%0	%0	%0	%0	%6.7
شبكية العلاقات	ماسة	%0	%0	%0	%0	%0
	مرتفعة	%6.7	%6.7	%0	%13.4	%13.4
	متوسطة	%6.7	%6.7	%13.4	%6.7	%6.7
التمكين	ماسة	%13.4	%6,7	%0	%20	%13,4
	مرتفعة	%6.7	%13.4	%20	%0	%6.7
	متوسطة	%0	%0	%0	%0	%0
الكلي للدرجة الماسة		%20	%20	%6.7	%33,4	%20
الكلي للدرجة المرتفعة		%46.7	%53.4	%46.7	%33.4	%60
الكلي للدرجة المتوسطة		%13.4	%20	%26.7	%26.7	%20
الكلي		% 81.1	%93.4	% 81.1	%93.4	%100

يتبين من الجدول السابق قيم النسب المئوية للكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية التي هي بحاجة للتطوير ولثلاثة مستويات للحاجة: الماسة؛ والمرتفعة؛ والمتوسطة، والتي أختيرت باعتبارها أولويات لتطوير ورفع كفاءة الأداء الإداري وفق قيم النسب التي حصلت عليها في تحديد الحاجات وقد تم استبعاد المستويين للحاجة: المتدنية؛ ولاحاجة. إذ بلغت النسب المئوية للكفايات أو المهارات أو الممارسات لعنصر **المدخلات** كالآتي: الدرجة الماسة (20%)؛ والدرجة المرتفعة (46.7%)؛ وأما الدرجة المتوسطة (13.4%)، والنسبة الكلية للمستويات الثلاثة (80.1%)، أما النسب المئوية للكفايات أو المهارات أو الممارسات لعنصر **العمليات** كالآتي: الدرجة الماسة (20%)؛ والدرجة المرتفعة (53.4%)؛ والدرجة المتوسطة (20%)، بنسبة مئوية كلية بلغت (93.4%). أما النسب المئوية للكفايات أو المهارات أو الممارسات لعنصر **النتاجات** كالآتي: الدرجة الماسة (6.7%)، والدرجة المرتفعة (46.7%)؛ والدرجة المتوسطة (26.7%)، وبلغت النسبة الكلية للمستوياته الثلاثة (80.1%)، أما النسب المئوية للكفايات أو المهارات أو الممارسات لعنصر **المخرجات** فقد بلغت كالآتي: الدرجة الماسة (33.4%)، والدرجة المترفعة (33.4%)، والدرجة المتوسطة (26.7%)، والنسبة المئوية الكلية لمستوياته الثلاث (93.4%)، بينما عنصر **التغذية الراجعة** فقد بلغت النسب المئوية كالآتي: الدرجة الماسة (20%)، والدرجة المترفعة (60%)، والدرجة المتوسطة (20%)، فقد بلغت نسبتها الكلية المتحصلة (93.4%)، مما يدل على حاجة الإداريين العاملين في الوزارة للتطوير والتدريب، فاستناداً على عناصر النظام الخمسة والأبعاد الخمسة للكفايات الإدارية؛ وبناءاً على النتائج السابقة تم اقتراح أنموذجاً لتطوير كفاءة الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان؛ وفي ما يلي عرضاً للأنموذج المقترح:

اسم النموذج: أنموذج فوزية لشكو لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعلم بسلطنة عُمان وفق نظرية النظم.

مكونات الانموذج: تكوَن الأنموذج المقترح في جسمه في استعراض للحاجات التدريبية للعاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لأبعاد الحاجات ولعناصر منحى النظم، بالإضافة الحاجات التدريبية للكفايات أومهارات أوالممارسات متدرجة بحسب درجة الحاجة التدريبية له، إذ اكتفى فقط بتضمين النموذج للحاجات التدريبية للكفايات أوالمهارات أوالممارسات التي كانت الحاجة لها ماسة، والتي يجب أن تعطي الأولوية بالتطوير، ثم يليها تلك الكفايات

أوالممارسات التي كانت الحاجة التدريبية لها ذات أهمية مرتفعة، ثم تلك التي كانت لها الحاجة التدريبية متوسطة.

أهداف النموذج: يهدف الأنموذج المقترح لرفع وتطوير الكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، كما ويتضمن الأهداف الفرعية الآتية بالإضافة إلى الهدف العام له:

1- مأسسة عملية التدريب اثناء الخدمة الذي يمكن أن توفره وزارة التربية والتعليم في عُمان؛ للإداريين العاملين بها؛ اذ يمكن أن تكون الإطار الخارجي لخارطة الطريق ومرجعيته لجهد الوزارة التدريبية للعاملين بها من اطار الإدارة.
2- التناغم ما بين الجهود التي توفرها وزارة التربية والتعليم بسلطنة لرفع كفاءة الإدارية للإداريين العاملين بها وتلك الحاجات التي يعتمدون أنها يجب أن تعطي الأولوية في وجهة نظرهم لتبدو هذا الجهود مطابقة تماما لها.
3- إرساء القواعد الخاصة بالتدريب خلال الخدمة الموجه إلى الإداريين في بين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.
4- الإستفادة من الأنموذج من قبل القائمين على الإداء الأكاديمي للإداريين في الجامعات بسلطنة عُمان لمراعاتها والتعامل معها عند إعادة النظر في البرنامج للإعداد الاكاديمي التي تقدمها برامجهم.
5- اعتماد أداة الأنموذج كوسيلة للتعرف بالمستوى الكفايات والمهارات والممارسات الإدارية، التي يمتلكها المتقدمين لشغل المواقع الإدارية بالوزارات في سلطنة عُمان،

أهمية النموذج: يحقق تطبيق أنموذج لتطوير كفاءة الأداء الإداري فوائد جمّة تعود على الوزارة بفاعلية أداء الإداريين العاملين بها، ويحافظ على استمرارية تقديم الخدمات التربوية ذات الجودة العالية؛ وعلى المقدرات الكفؤة في مواجهة التحديات الجديدة؛ فتتحول وحدات العمل فيها من إدارات وظيفية مستقلة إلى نظام موحد يعمل بفريق واحد تتجانس فيه المهمات و تتناغم الأهداف وتعزز عملية التمكين؛ كما وتظهر أهمية هذا الأنموذج في الإستثمار الأمثل لموارد الوزارة المتاحة.

الاعتبارات الخاصة بتطبيق الأنموذج :

يتوجب مراعاة الأمور الآتية قبل تطبيق هذا الأنموذج:

- البدء بشكل فوري بتصميم ورش تدريبية تكون الكفايات أو المهارات والممارسات التي كانت الحاجة التدريبية لها ماسة هدفا لتطويرها.
- مراعاة أن يجمع الأفراد بالورش التدريبية إلتي ستنعقد في مجموعات وفقا لتباين في الحاجات التدريبية على الكفايات الإدارية والمهارات والممارسات الخاصة تبعا للمؤهل الإداري؛ وخبرته؛ ومسماه الوظيفي؛ ومقرعمله؛ أو أن يتم عقد ورش لتطوير الكفايات والمهارات والممارسات التي تشكل قواسم مشتركة بين الإداريين وفق أولويات تطوير كفاءة أداء الإداري للعاملين بالوزارة وذلك استناداً على النتائج التي أظهرتها الجداول (7، 8، 9، 10) بإن درجة الحاجة لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان؛ ذات دلالة إحصائية وفق متغيرات الدراسة؛ وعليه يجب مراعاة الفروق بين مستويات متغيرات الدراسة لكل عنصر من العناصر النظام الخمسة، وما يتضمنه أبعاد الكفايات الإدارية من مهارات وممارسات، ويمكن الإسعنانة بالملاحق رقم (7،6،5،4) التي تتضمن جداول قيم النسب المئوية للحاجات التطويرية لمتغيرات الدراسة.
- عند استخدام الأنموذج لتطوير خطط اكتوارية للنهوض بأداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان ضرورة مراعاة التطوير والتحديث لمحتوى المقترح في ضوء التغيرات التي تطرأ على السلطنة بشكل عام؛ والخطط والتوجهات التربوية والإدارية لوزارة التربية والتعليم بشكل خاص.
- مراعاة ضرورة تطوير محتوى الأنموذج باستمرار ليعكس الواقع القائم بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان، إضافة إلى التطورات والتحديثات المستمرة على الأدوار المهنية للإداريين عموما؛ وللنظريات الخاصة بالإدارة، والتقنيات، والأدوات، والوسائل الإدارية.

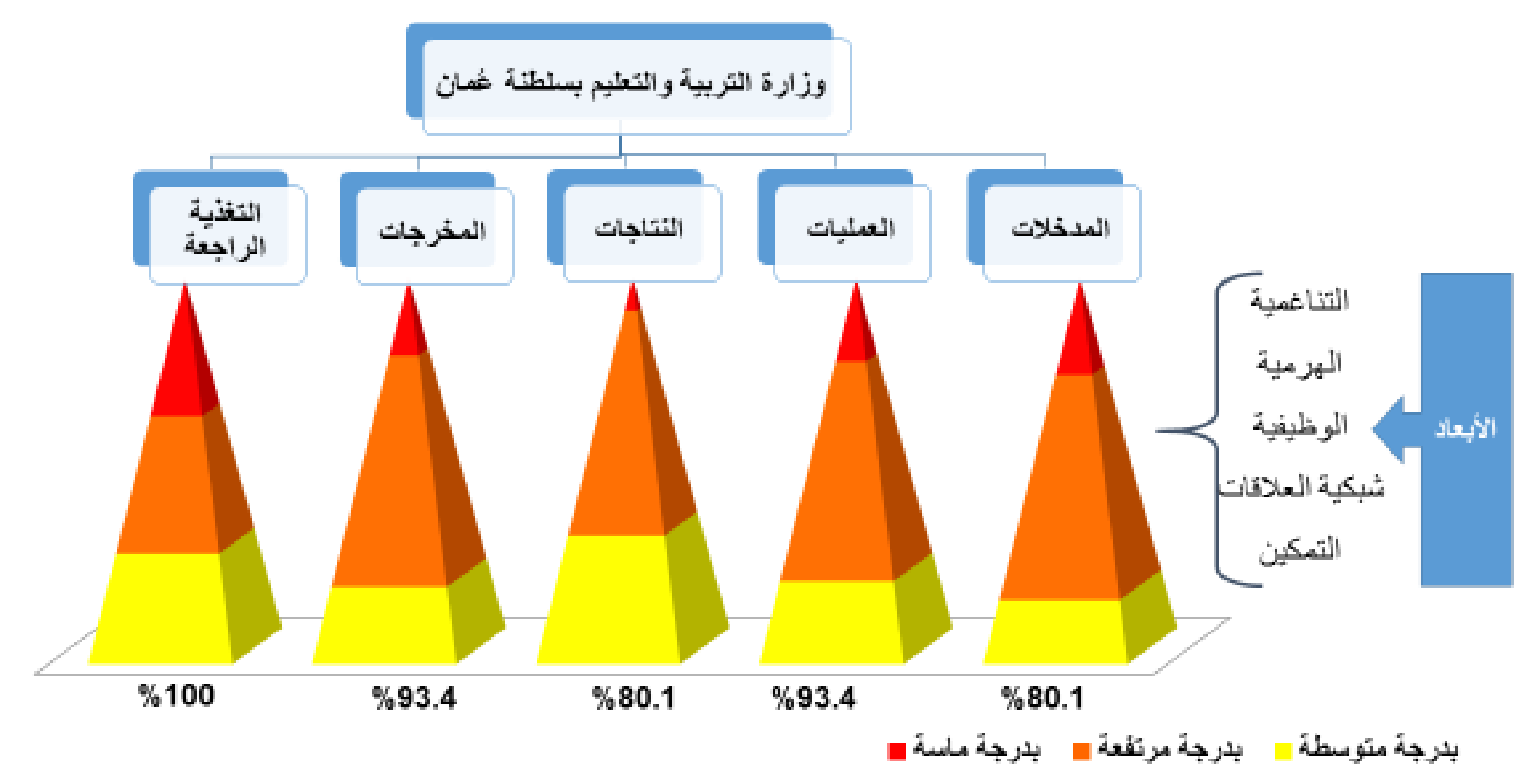
آليات واستراتيجيات تطبيق الأنموذج: يسند مسؤولية تفعيل الأنموذج للجهات المعنيّة بالوزارة عن تدريب و تأهيل الموارد البشرية لتصميم خطة التنفيذ مكتملة: بتحديد الزمن اللازم، والكلفة المالية، وأساليب تقويم المستمر للأداء المستهدف، وكذلك آليات اللازمة للتدريب يراعي أن تتضمن:

- حقائب تدريبية متخصصة تنمي الكفايات و المهارات والممارسات الإدارية التي تضمنها الأنموذج.
- دراسات الحالة .
- الجلسات الحوارية.
- مقارنات الأداء Banch Marking.
- العصف الذهني.

باستخدام أدوات تدريب مطورة والفاعلة من مثل:

- برامج حاسوبية للأفراد وللمجموعات.
- أدوات تشخيصية لتقييم تطوير الأداء الذاتي و فاعليته.
- النماذج والقوالب التدريبة الجاهزة.
- المواد التدريبية النصية والمسموعة والالكترونية.

ويبيّن الشكل رقم (6) الأنموذج المقترح لتطوير كفاءة الأداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقا لنظرية النظم.



شكل (5) الأنموذج المقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقا لنظرية النظم

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل مناقشة للنتائج التي توصلت إليها هذه الأطروحة، والتي هدفت إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم، إذ تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان من ديوان عام الوزارة والمحافظات التعليمية. حيث جرى لهذا الغرض بناء مقياس كفاءة الأداء الإداري من قبل الباحثة، والذي احتوى بصورته النهائية على (75) كفاية أو مهارة أو ممارسة، توزعت على خمسة عناصر للنظام من أجل معرفة درجة الواقع المُمارس في وزارة التربية والتعليم كما قدرها أفراد عينة الدراسة، والدرجة للأهمية المأمولة لها من قبلهم، وبعد التحقق من صدقه، وثباته، وفاعلية فقراته، جرى تطبيقه على أفراد الدراسة و جرى استخراج الفجوة بين واقع توافر الكفاية الإدارية لديهم، وأهميتها؛ التي تمثل درجة الحاجة إلى تطويرها لديهم. وفي ضوئها، تم اقتراح أنموذج تطوير كفاءة أداء الإداريين، وفي ما يلي مناقشة أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الأطروحة وفقاً لأسئلتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية، وأهميتها، ودرجة الحاجة إلى تطويرها للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم؟

خلصت النتائج إلى أن الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان قد عبروا عن درجات مختلفة لواقع ممارساتهم للكفايات أوالمهارات أوالممارسات الإدارية المقيسة بمقياس كفاءة الأداء الإداري وتقديرهم لأهميتها، إذ كشفت النتائج إلى وجود درجات متفاوته للحاجات التطويرية والتدريبية على هذه الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية من أجل رفع كفاءة أداء الإداري للعاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، جرى تصنيفها في خمسة مستويات. إذ إن النتائج أشارت إلى أن هنالك ما نسبته **(67%)** من الكفايات أوالمهارات أوالممارسات كانت الحاجة واجبة لتلقي تدريباً عليه وقد صنفت في مستوى الحاجة **الماسة والمرتفعة،** ولعل يمكن أن يعزى هذا إلى إدراك الإداريين لأهمية هذه الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية في رفع كفاءة الأداء الإداري سعياً لإيجاد معالجة متوازنة واقعية

مستدامة في الخروج من أزمة عدم المواءمة بين ما يتكرر من تصريحات من مؤسسات التعليم العالي عن ضعف جودة مدخلاتها التي هى مخرجات التربية والتعليم، هذا في مقابل الأسئلة التي تتردد على ألسنه القائمين على القطاع الخاص بأن مخرجات التعليم غير قادرة على تلبية طموحات القطاع الخاص وتتسم بالجمود وعدم القدرة على التفاعل مع مستجداته، وهذا التبرير يؤكده العويسي (2012).

ان تضمين تلك النسبة من الحاجات التطويرية، التي أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ما مجموعه (15) كفاية أو مهارة أو ممارسة المقاسة كان تقدير مستوى الحاجة لها بدرجة ماسة من وجهة نظر أفراد العينة، إذ يلاحظ المتمعن والمتفحص لها أن ما عدده (8) تقع في بُعد (التمكين) بينما يرى عدد قليل منها تقع في بُعد (الوظيفية)، كما ويلاحظ أن غالبتها يقع في عنصر(المخرجات) من منحى النظمي وكان على رأس الكفايات الماسة للتطوير " الإسهام في اختيار المدخلات البشرية المؤهلة بعيداً عن أي شكل من أشكال التحيّز" وهذا يعكس ربما شعور العاملين الإداريين، وإدراكهم إلى وجود التحيز بالممارسات الواقعية بالثقافة التنظيمية، عند اختيار المدخلات البشرية، وأن قيم المحسوبية ما زالت تمارس لدى بعض الإداريين مما يؤثر على مستوى الكفاءات الإدارية العاملة بالوزارة. وأن كفاية " تحديد طبيعة المشكلات، التي تعيق تنفيذ الأنشطة الإدارية قبل اقتراح أبدال حلولها " وقعت ضمن أدنى الحاجات التدريبية التي صنفت في المستوى الحاجات التدريبية الماسة، والأمر الذي يمكن أن يعزى إلى أن غالبية الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم من ذوي المؤهلات الأكاديمية غير الإدارية؛ وأيضاً قد يعود إلى القصور في التأهيل والتدريب العملي الذي يتلقاه الإداريين في الوزارة على تحديد طبيعة المشاكل الإدارية؛ ولهذا ينتج ضعف امتلاك بعضهم للنظرة الشاملة في طرح الحلول و إتباع الإدارة بالموقف، مما يتطلب من وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان أن تبدأ بالتخطيط لعقد ورش تطويرية و تدريبية لهم في بعد (التمكين) و عنصر (المخرجات) والدارس لخطط التدريب والتأهيل السنوية، ولأعوام الثلاث المنصرمة تؤكد (وزارة التربية ، البوابة التعليمية).

عموماً أشارت النتائج إلى أن ما مجموعه **(36)** كفاية أو مهارة أو ممارسة من الكفايات أو المهارات أو الممارسات المقاسة بأداة الدراسة كان تقدير الحاجة لها بدرجة **مرتفعة،** هو ما يعادل نسبته **(47%)** من الكفايات أو المهارات أو الممارسات كانت أعلى مرتبة من الحاجات التطويرية هى الكفايات: " تمكين الإداريين يتم بمقارنة إنجازاتهم مع معايير تحقيق رؤية الوزارة" و " تقييم نتائج الإداريين يتم ضمن النظم التربوية السائدة عالمياً" و " إقرار استمرارية مسار المشروعات المنفذ بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) أو تعديلها بناء على التغذية الراجعة " إذ يلاحظ المتمعن أو المتفحص

لها أن غالبيتها تقع في بُعدي (التمكين والتناغمية) بينما يرى أن ما عدده (4) كفايات منها تقع في بعد (شبكية العلاقات؛ كما و يلاحظ ما عدده (9) تقع في عنصر (التغذية الراجعة) من عناصر النظام الأمر وتعزو الباحثة إلى أنه قد يعود إلى عدم رضا الإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم عن أدائهم الإداري وفق مقياس الكفاءة الإدارية، ورغبتهم في رفع مستوى كفاءة أدائهم الإداري ليرتقوا بالدرجات المأمولة لها من التمكين وضمن تناغمية أهداف الوزارة وأهدافهم، وتفعيل التغذية الراجعة المستمرة على العمليات عناصر النظام.

كذلك أشارت النتائج أيضاً إلى أن (16) كفاية أو مهارة أو ممارسة؛ أي ما نسبته (**21.3**%) من الكفايات والمهارات والممارسات كان تقدير الحاجة لها بدرجة **متوسطة؛** أي بحاجة إلى التطوير أو التدريب بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. ويلاحظ من مضمون الكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية للدرجة المتوسطة بأداة الدراسة ومواضع إدراجها تحت عناصر النظام، قد انحصرت معظمها ضمن بُعد شبكية العلاقات من بين الأبعاد الخمسة للكفايات الإدارية. وتعزو الباحثة هذه النسبة من الكفايات متوسطة الحاجة بالنتائج إلى أن هذه الحاجات التطويرية أو التدريبية للعاملين لم تكن الحاجة لها مرتفعة من وجهة نظر أفراد العينة؛ نظراً لما تتمتع به البيئة التنظيمية من ثقافة سائدة في درجات الإتصال والتواصل، متأثرة بذلك من خصائص المجتمع العُماني.

وأخيراً توصلت نتائج الدراسة إلى أنّ **(8)** كفايات أو مهارات أو ممارسات؛ أي ما نسبته **(10.67%)** من الكفايات أو المهارات أو الممارسات كان تقدير الحاجة لها **متدنية،** أو **لاحاجة** لتطويرها أو تدريب عليها من وجهة نظر الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. والمتتبع لمضمون هذه الفقرات من أداة الدراسة، يجد بأن محتوى هذه الكفايات أو المهارات أو الممارسات يعدّ من القضايا التي لم تكن لها حاجة من وجهة نظر أفراد العينة. وتعزو الباحثة هذا ربما لأنها ممارسة من قبلهم في الواقع العملي بدرجة مرتفعة؛ إما بسبب تعرضهم للتدريب عليها أو كونها تعد من بنود تقييم الأداء الوظيفي للإداريين. ويأتي ترتيب هذه الفقرات حسب درجة أهمية وضرورة الحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات للدرجة المتدنية، إذ كانت كفاية " مراعاة هندسة تسلسلية الأدوار المنظمية في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) عند تكليف الإداريين بالمهمات " في أعلى مرتبة؛ وكفاية " رفع تقارير الأداءات النهائية بـ (الوزارة /المديرية/الدائرة/المدرسة) للرئيس المباشر " على أدنى ترتيب.

وتعزو الباحثة ذلك إلى تطبيق التسلسلية الإدارية، ومراعاة الأدوار في الواقع الممارس بالوزارة عند التكليف بالمهمات الإدارية، ما ولد لدى العاملين الإداريين شعوراً بالروتين والإكتفاء، وكذلك إلى وجود الرقابة والمتابعة الإدارية من المسؤول المباشر للتقارير، الإدارية و بخاصة الدورية، كما تشير النتائج إلى المتابعة المستمرة لهذه التقارير، وأهمية تقديمها دورياً بصرف النظر عن تنفيذ ما تحتويه هذه التقارير، وذلك لإعداد التقارير السنوية التي ترفع للإدارات العليا، من هُنا، لم يشمل الأنموذج المقترح للارتقاء بالكفاءة الإدارية للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان هذه الكفايات .

أما في ما يختص بتوزيع الكفايات أو المهارات أو الممارسات ضمن أبعادها الخمسة؛ فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن ترتيب الأبعاد لدرجة أهمية الحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات التي تندرج تحتها، كانت على النحو التالي: إن بُعد التمكين، جاء في المرتبة الأولى بأعلى نسبة من المتوسطات الحسابية للأبعاد الأربعة الأخرى، فكانت الحاجة لتطويره ماسة، ومن ثم جاء بُعد الوظيفية في المرتبة الثانية، وبُعديّ الهرمية، وشبكية العلاقات في المرتبة الثالثة، أما بُعد التناغمية فقد جاء في المرتبة الأخيرة. وهذه الأبعاد الأربعة كانت أيضاً الحاجة إلى تطويرها مرتفعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

أولاً: إلى ما يشير إليه مفهوم بُعد التمكين من توفير مناخات عمل إيجابية للتعزيز من بُعد الثقة بالنظام وفاعلية أدائه وذلك من خلال توفير القائد الإداري للمنظمة هامشاً مناسباً لتفويض العاملين معه بالقيام بمهمات معينة ومحددة مؤطرة بوصف وظيفي مناسب مع أهداف المنظمة ومع مقدراتهم؛ ويظهر هذا جلياً من الكفايات المندرجة تحت هذا البُعد والتي تترجم مفهوم البُعد، إذ يتبين من النتائج بأن هناك ضعفاً في الممارسات الواقعية بميدان عمل الإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم مع التأكيد على أهميته في رفع كفاءة الأداء. ويمكن أن يعزى هذا؛ إلى أن تدريب الصف الثاني على تحمّل مسؤوليات المهمات المكلف بها، قد يشكل تهديداً لمراكز الإداريين بحسب اعتقاد بعض أفراد العينة.

ثانياً: بيان الرغبة الأكيدة للإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم في التطوير، وإحداث التجديد، والمساهمة في تنمية ورفع كفاءة الأداء الإداري، لرفع فاعلية الوزارة وفق ما تتطلبه المجتمعات المدنية المعاصرة من وسائل القيادة الإدارية الحديثة، أو قد يعود إلى اعتقادهم بأن التطوير والتغيير هما سبب لكسر رتابة الروتين الإداري أوإشباع لتطلعات بعضهم في سبر ميدان الإدارة، والتمهن به لتحقيق أهداف ورؤى شخصية خاصة .

و بشأن توزيع الكفايات أو المهارات أو الممارسات ضمن عناصر النظام وفق منحى النظم، فقد أشارت النتائج إلى أن ترتيب العناصر لدرجة أهمية الحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات لجميع العناصر الخمسة للنظام كانت مرتفعة، وأن عنصر العمليات جاء في المرتبة الأولى؛ ثم عنصرا المخرجات والتغذية الراجعة في المرتبة الثانية؛ وجاء عنصر المدخلات في المرتبة التي تليهما، وبعده عنصر النتاجات الذي جاء في المرتبة الأخيرة، إلا إنها متقاربة القيمة بمتوسطاتها الحسابية. وهذا يشير إلى أن مفهوم الوزارة باعتباره نظاماً من أفراد عينة الدراسة لا يُنظر إليه بوصفه وحدة متكاملة، ففي الواقع الممارس يعدّ هذا المفهوم بعيداً عن قناعات الإداريين. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إن الفكر الإداري المُمارس والثقافة التنظيمية السائدة من الإداريين في عمل الأقسام والوحدات الإدارية يعملان بصورة شبه مستقلة عن نظيريهما من الأقسام والوحدات الأخرى، ما يؤدي إلى فقدان الانسجام مع بُعدي الكم والكيف للأداء الوظيفي، ومن ثم فإن ذلك بالتالي يؤدي إلى ضعف جودة المخرجات، وعدم الاستفادة من المعلومات المستحصلة من التغذية الراجعة في إعادة مسار العمليات أولاً بأول لتوجيهها نحو الأهداف المأمولة.

وتتّفق نتائج هذه الدّراسة مع دراسة جاسم، وأحمد (2011) التي أشارت إلى ، ودراسة حسيب (2011) التي بينت أثر البرنامج الإرشادي على تحسين مستوى الأداء الوظيفي؛ ودراسة البحيري (2011) التدريب وتقييم الأداء" وأيضاً دراسة العواودة (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر التدريب في تطوير أداء العاملين؛ ودراسة (Chris & Russ, 2010) التي تطرقت إلى علاقة الخبرة والإدارة بالأداء. وفي هذا الاتجاه اتفقت دراسة (Narran J. Brown, 2013) ودراسة الرواحنة (2013). و دراسة الحياصات (2012) التي هدفت إلى تحديد معايير قياس كفاءة وفاعلية إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بالأداء المؤسسي.

ثانيا النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف الحاجات التطويرية والتدريبية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان تبعاً لمتغيرات الدراسة الآتية: المؤهل الأكاديمي للإداري؛ وخبرته في العمل الحالي؛ ومسماه الوظيفي؛ ومقرالعمل؟

وأظهرت النتائج هذه الدراسة إختلاف الحاجات التطويرية أو التدريبية من وجهة نظر الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم، تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي، أن كان لمتغير المؤهل الأكاديمي

للإداريين المشمولين في عينة الدراسة أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى (α≤0.05) في (42) كفاية أو مهارة أو ممارسة كان تقدير الحاجة التطويرية أو التدريبية لها بدرجة ماسة أو مرتفعة؛ أي مانسبته (56%) من مجموع الكلي لكفايات الإدارية، إذ يلاحظ المتفحص لها أن المتوسطات المعبرة عن الحاجات التطويرية والتدريبية لهذه الكفايات أو المهارات أو الممارسات كانت الحاجة أعلى لدى الإدارين من حاملي الدكتوراه) في حالة (17) كفاية أو ممارسة أو مهارة بينما لا توجد كفاية أو أو ممارسة من حملة المؤهلات الأقل من البكالوريوس.

ويتبين من النتائج المتعلق بمتغير المؤهل الأكاديمي أنه كلما زاد المؤهل الأكاديمي للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم، زادت حاجتهم التطويرية أوالتدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى: أن التأهيل الأكاديمي يكسب الإداري ثقافة إدارية واسعة ضمن نظريات وأسس ومعايير علميّة حديثة، ما يجعله أكثر قبولاً للتغيير والتطوير، وبالتالي شعورهم بالحاجة إلى التدريب والتطوير على المحاور والأبعاد المختلفة، وكذلك يلقي على عاتق أصحاب المؤهلات العلميّة مسؤوليات ومعالجة القضايا، ويؤمل منهم الإرتقاء بالمستوى الأداء الإداري نحو الأفضل أكثر من غيرهم؛ وغالباً ما يتبوأون مناصب عليا في السُلم الوظيفي، الأمر الذي تمكنهم من الاطلاع على نطاق أكبر من القضايا والمشكلات الإدارية أو أنهم يكونون استشاريين للخطط ورسم استراتيجيات الوزارة؛ أي أنهم على علم ودراية بالحاجات التطويرية أو التدريبية؛ ما يشعرهم بأهمية التطوير، وضرورته أكثر ممن هم دونهم من أصحاب المؤهلات الأكاديمية .

كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) لمتغير المؤهل الأكاديمي للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في بُعد الوظيفية، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) لأبعاد: التناغمية؛ والهرمية؛ وشبكية العلاقات؛ والتمكين. وهذا يشير إلى اتفاق وجهات نظر عينة الدراسة مع درجة الأهمية للحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي .

أما في ما يتعلق بتأثير متغير المؤهل الأكاديمي على عناصر النظام في حال تبني الأنموذج باعتباره منهجاً لتطوير كفاءة أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لعنصر التغذية الراجعة، في حين لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) لعناصر النظام وفق منحى النظم وهي: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات، ولهذا عليه مراعاة متغيرالمؤهل الأكاديمي عند تنفيذ الأنموذج .

كما أشارت النتائج إلى اختلاف في الحاجات التطويرية أو التدريبية من وجهة نظر الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم، إذ تزداد الحاجة التطويرية أو التدريبية تبعاً لمتغير الخبرة، فكشفت النتائج عن ان كان لمتغير الخبرة للإداريين المشمولين في عينة الدراسة أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) عند مستوى (10) سنوات فأكثر، وهناك (40) كفاية أو مهارة أو ممارسة؛ أي مانسبته (53.3%) كان تقدير الحاجة التطويرية أو التدريبية لها بدرجة ماسة أو مرتفعة، من مجموع الفقرات المقاسة على أداة الدراسة. وبناء عليه يتضح بأن الإداريين كلما زادت سنوات خبرتهم، زادت حاجتهم التطويرية أوالتدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات. وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى: أن طول مدة خدمة الإداريين سبب في تعايشهم بروتين عمل محدد يترك أثراً غير مرضي عنه، قياساً بالأهداف المأمول تحقيقها ؛ ما ولد لديهم شعوراً بضرورة أو أهمية رفع كفاءة أداء الإداريين وتطويرها؛ و من جانب آخر فإن طول فترة العمل قد يكسب الإداريين الخبرة التشخيصية لواقع الأداء الممارس والمقدرة على تحديد الفجوة بينها وبين الوضع المأمول من الأداء، وقد تكون عدم الإستقرار الوظيفي للإداريين من فئة (10 سنوات فأكثر)، بين المسميات الوظيفية ما أطلعهم على مشكلات إدارية متنوعة ومعرفة ثرية في مجال تشخيص مواطن ضعف أداء العاملين بالإدارات التابعة لهم، وعلى ما تفتقده هذه الفئة من حاجة إلى التطوير والتدريب والمعرفة الإدارية التي تعد محوراً أساسياً للتغيير والتطوير، وهذا يتفق مع دراسة العويسي (2014)؛ ودراسة الأخزمي (2013)إلى أن كفاءة الأداء المدرسي ليست بمستوى المأمول لتحقيقها.

كما يتضح من النتائج أثر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) لمتغيرخبرة الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ثلاثة أبعاد هي: بُعد الوظيفية؛ و بُعد شبكية العلاقات؛ وبُعد التمكين، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) لبعديّ: التناغمية، والهرمية. وهذا لا يشير إلى اتفاق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة مع درجة الأهمية للحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أوالمهارات أو الممارسات ضمن الأبعاد الخمسة تبعاً لمتغير الخبرة .

و بشأن متغير سنوات الخبرة على عناصر النظام؛ فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) تبعاٍ لمتغير سنوات الخبرة لعناصر النظام وفق منحى النظم، وهي: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة، من هُنا يجب مراعاة متغير سنوات الخبرة عند تطبيق الأنموذج .

وأظهرت النتائج وجود اختلاف الحاجات التطويرية أو التدريبية من وجهة نظر الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، فكشفت النتائج عن وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) لمستويات المتغير: مدير دائرة؛ ونائب مدير؛ ومدير مدرسة؛ ورئيس قسم. وأشارت النتائج إلى أن (69) كفاية أو مهارة أو ممارسة كان تقدير الحاجة التطويرية أو التدريبية لها بدرجة ماسة أو مرتفعة، أي مانسبته (92%) من المجموع الكلي للكفايات، كما كشفت النتائج أنه كلما كان المسمى قريباً من قمة هرم الوظائف، كلما زادت الحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أوالمهارات أوالممارسات بدرجة مرتفعة أو ماسة، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن المناصب العليا كانت أكثردقة في التعبيرعن حاجاتها، بسبب شمولية نظرتهم وحجم المسؤوليات الموكولة لهم مقارنة بالعاملين في المناصب الإدارية الأقل، كما يعزى السبب إلى جوانب شخصية في سعيهم لتحقيق مناصب إدارية أفضل من خلال رفع كفاءة أداء العاملين معهم، وتنمية فاعلية أقسامهم ودوائرهم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة المعايطة (2008) ودراسة (Chris & Russ, 2001)،

كما أظهرت النتائج أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) لمتغير المسمى الوظيفي للإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في جميع الأبعاد، وهي: بُعد التناغمية؛ وبُعد الهرمية؛ وبُعد الوظيفية؛ و بُعد شبكية العلاقات؛ و بُعد التمكين، وهذا يشير إلى اتفاق وجهات نظر عينة الدراسة مع درجة الأهمية للحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات ضمن الأبعاد الخمسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي .

وحول تأثير متغير المسمى الأكاديمي على عناصر النظام في حال تبني الأنموذج باعتباره منهجاً لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وتدريبهم ، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) تبعاً لمتغير المسمى الأكاديمي لعناصر النظام وفق منحى النظم، وهي: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والتغذية الراجعة؛ والمخرجات، ويجب مراعاة متغير: المسمى الأكاديمي عند تفعيل النموذج المقترح لتطوير كفاءة أداء العاملين.

أظهرت النتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف في درجة الحاجات التطويرية أو التدريبية من وجهة نظر الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، إذ تزداد الحاجة التطويرية أو التدريبية تبعاً لمتغير مقر العمل، أشارت النتائج أن كان للمتغير أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) للكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية . وأشارت أيضاً إلى أن (57) كفاية أو مهارة

أو ممارسة كان تقدير الحاجة التطويرية أو التدريبية لها بدرجة ماسة أو مرتفعة أي مانسبته (76%) من مجموع الفقرات، وبناء عليه تظهر النتائج بأن الإداريين في الوزارة أفصحوا عن حاجاتهم بدرجة أكبر من الإداريين العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات. وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى اختلاف طبيعة العمل وحجم المسؤولية في ديوان عام الوزارة عنها في المديريات العامة للتربية والتعليم بالمناطق التعليمية أو بالمدارس، باعتبار أن الوزارة هي المركز الرئيس للتربية والتعليم، ومن ثم تكون مسؤوليات العاملين فيها أكبر. وأيضاً غالباً ما تعرض على الإداريين في ديوان عام الوزارة المستجدات والقضايا التطويرية الحديثة قبل أن تنتقل إلى المحافظات التعليمية؛ لذا فهم يشعرون بحاجتهم الماسة إلى التطوير والتدريب لرفع كفاءة أدائهم في معالجة معظم القضايا لاتصالها المباشر بالأدوار المهنية المتوقعة منهم، بالرغم من إن تقارير أداء المحافظات التعليمية تظهر سعيها في نيل مستويات أداء متميزة في جميع الأنشطة والبرامج والمشاريع في منافستها مقارنة بنظيراتها من المحافظات الأخرى.(هذا متفق مع تقرير أداء المحافظات التعليمية،2014)

خلصت النتائج أيضاً وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير مقرعمل الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في جميع الأبعاد الخمسة وهي: بُعد التناغمية؛ و بُعد الهرمية؛ و بُعد الوظيفية؛ وبُعد شبكية العلاقات؛ وبُعد التمكين، وهذا يشير إلى اتفاق بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة مع درجة الأهمية للحاجة التطويرية أو التدريبية للكفايات أو المهارات أو الممارسات ضمن الأبعاد الخمسة تبعاً لمتغير مقر العمل.

أما في ما يتعلق بتأثير متغير مقر العمل على عناصر النظام، فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغير مقر العمل لعناصر النظام: المدخلات؛ والعمليات؛ والنتاجات؛ والمخرجات؛ والتغذية الراجعة وفق المنحى النظمي، لهذا يجب مراعاة متغير مقر العمل عند التخطيط لتطوير وتدريب الإداريين للكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية.

علماً بأن نتائج استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية أيدت النتائج السابقة لمتغيرات الدراسة .

ثالثا النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما الأنموذج المقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً نظرية النظم ؟

في ضوء قراءة الباحثة لنتائج الدراسة سواء على مستوى العينة ككل، أو لتباين الحاجات التدريبية تبعاً لمتغيرات الدراسة، تم اقتراح أنموذج لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، الذي جرى فيه مراعاة أولويات التطوير ليتم تطبيقه وإستخدامه. تكوّن الأنموذج من محورين الأفقي ويتضمن من عناصر نظرية النظم الرئيسية: (المدخلات؛ العمليات؛ النتاجات؛ المخرجات؛ التغذية الراجعة) والمحور العامودي الذ يرتكز على خمسة أبعاد للكفايات أو المهارات أو الممارسات الإدارية : (التناغمية، والهرمية، والوظيفية، وشبكية العلاقات، والتمكين)،والتي شكلت المحاور الأساسية للأنموذج المقترح.وستوصي الباحثة بعرض الأنموذج على لجنة من الخبراء المتخصصين بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان للعمل على تجريبه من أجل الحكم على ملاءمته في البيئة العمل الواقعي، ودرجة مساهمته في تطوير كفاءة الأداء الإداري للإداريين العاملين بالوزارة.

التّوصيات

وفي ضوء نتائج الدّراسة، واقتراح الأنموذج لتطوير الأداء الإداري للعاملين بالوزارة، توصي الباحثة إلى التّوصيات التّالية:

- أن تتبي وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، الأنموذج المقترح لعقد الورش التطويرية والتدريبية لرفع كفاءة أداء الإداريين العاملين بها.
- إجراء المزيد من الدراسات التقيميّة للأنموذج للكشف عن فاعليته، التي تضمن الوصول إلى مؤشرات عمليّة عن درجة فاعلية هذا الأنموذج في تلبية حاجات الإداريين.
- النظر إلى ما انتهت إليه الدراسات من نتائج، على أنها عمليّة مؤقته يفترض أن يتم إعادة النظر فيها بشكل دوري تراكمي حتى يظل الأنموذج دناميكي ومتغيّر؛ يعاد النظر في محتوى البرامج التطويروالتدريب الإداري في ضوءه، من كل (4-5) سنوات مثلاً؛ ليتم تفعيل الأنموذج وتطويره.
- مراعاة المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسة؛ عند تصميم البرامج التأهيليّة والتدريبية لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين بالوزارة .
- العمل على إعداد خبراء متخصصين بالوزارة في مجالات الإدارة؛ لتجويد الخدمات التربوية، والإستثمار الأمثل للموارد المتاحة.
- إجراء دراسات علميّة، تطبيقيّة؛ لتطوير المستويات الإدارية وفق نظرية النظم لزيادة دينامية المنظمات وفاعليتها.
- دعوة الباحثين لاستكمال ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، وتوظيفها لغرض تطوير العمليّات الإداريّة.

المراجع

المراجع العربية

- ابن خلدون، (1984) **مقدمة بن خلدون**، بيروت: دار القلم بيروت.
- أبو إصبع, صالح خليل (1999) **الاتصال الجماهيري**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو بكر، مصطفى محمود (2005) **دليل: المدير المعاصر- الوظائف-الأدوار- المهارات-الصفات**، الإسكندرية: الدار الجامعية.
- ابو خمخم وعبد الفتاح (2002) تحليل وتقييم الاداء الاجتماعي في المنشآت الصناعية ودراسة ميدانية عن الاطارات الوسطى والدنيا في منشأة صناعة النسيج في الشرق الجزائري، **مجلة العلوم الانسانية**، جامعة منتوري, قسنطينة, الجزائر.
- أحمد، إبراهيم أحمد (1992) **رفع آفاءة الإدارة المدرسية: آلية التربية**، بنها ،جامعة بنها، مصر.
- الأخزمي، يونس (2013). جودة التعليم لتقليص الفجوة بين احتياجات بين احتياجات سوق العمل ومخرجات التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر **التعليم وكفايات القرن الحادي والعشرين**، وزارة التربية والتعليم, مسقط 22-24 سبتمبر .
- البحيري، سامي محمود (2011) **مداخل الإصلاح الإداري: التطوير التنظيمي والتدريب وتقييم الأداء**، رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، لندن، المملكة المتحدة.
- البنك الدولي, (2002) **بناء مجتمعات المعرفة: تحديات تواجه التعليم العالي، مجموعة التعليم**، شبكة التنمية البشرية.
- البوهي، فاروق وبيومي محمد (2000) **إدارة المدرسة الابتدائية**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- جاسم، رجاء وأحمد، ابتسام (2011) أثر برامج التدريبية في تطوير أداء العاملين، **مجلة كلية بغداد للعلوم الإقتصادية الجامعة**، (27): 255- 273.
- الجبّان، رياض (2000). نظرية النظم العامة، تعريفها، تطورها،أهدافها، ومبادئها، في التربية، مفهومها الأساسية. **مجلة التربية**، المملكة العربية السعودية: ع (133-134) ص (104-115).

- لجنة التعليم، جريدة الرؤية، (2015). **مراجعة مسارات التعليم في سلطنة عُمان**، 22-يناير، مؤسسة الرؤيا للصحافة والنشر.
- الحسبان، خليل أحمد (1999) **محددات أداء وحدات التطوير الإداري والتدريب في الأجهزة الحكومية الأردنية: وجهة نظر العاملين في هذه الوحدات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن
- حسيب، محمد حسيب (2011). فاعلية برنامج إرشادي للتوافق المهني في تحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى الإداريين بالتربية والتعليم، **مجلة كلية التربية**، ببنها، جامعة بنها (88): 305- 344.
- الحوامدة، نضال و الفهداوي، فهمي (2002). أثر فضيلة التقوى في الأداء والرضا الوظيفي، دراسة ميدانية لبعض الموظفين الحكوميين، **سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة مؤتة، الأردن ع (2) 17: 165-171
- الحياصات، خالد محمد (2012) **معايير قياس كفاءة وفاعلية إستراتيجية إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بالأداء المؤسسي في المؤسسات الصحفية الأردنية من وجهة نظر المديرين**، دراسة ميدانية، المؤسسة الصحفية الأردنية الرأي.
- الخطيب, أحمد (2001). **الإدارة الجامعية** (دراسات حديثة), إربد: مؤسسة حماد للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
- الخطيب، أحمد (2001**). التطوير التربوي: تجارب دولية وعربية**، إربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
- خورشيد، معتز (1988). النماذج الرياضية والمحاكاة في اتخاذ القرارات والدراسات المستقبلة ، **عالم الفكر**، 18 (4) :75 .
- الرواحنة، عبد الله عودة (2013). **أثر جودة أنظمة إدارة الموارد البشرية الإلكترونية E-HRM على كفاءة أداء العاملين** (دراسة حالة في مجموعة الاتصالات الأردنية/ أورنج)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان.
- سالم، فؤاد الشيخ (1995). **المفاهيم الإدارية الحديثة**، عمَّان: شركة الشرق الأوسط للطباعة عمان، الأردن.
- ستراك، رياض (2004). **دراسات في الإدارة التربوية**، عمّان: دار وائل للنشر.

- الشلبي، بكر محمود (2005). **تطوير خطة تنمية مهنية تستند إلى التناول النظمي لتلبية الحاجات الإدارية والفنية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- شهاب، منى .(2000). أثر استرتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الإبتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **مجلة التربية العلمية،** 3 (3).
- الشواف، سعيد علي (1990). تصنيف النماذج واستخدامها في تحليل المشكلات، **مجلة العامة،** الرياض (3): 68.
- الطنيجي، سالم زايد (2008). **أنموذج مقترح لتطوير أداء العاملين في وزارة والتعليم العالي والبحث العلمي في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء منهجية إعادة هندسة العمليات الإدارية،** أطروحة دكتوراه غيرمنشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمّان.الأردن
- الطويل، هاني عبد الرحمن (1997). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم،** عمّان: دار وائل للنشر.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (2006). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم،** عمان: دار وائل للنشر.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (1979). **الإدارة التربوية، بحوث ودراسات،** عمان: مطابع دار الشعب.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (2015**). الإدارة المدرسية الواقع والمأمول،** عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عاشور، احمد (2010). **السلوك الانساني في المنظمات،** الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد الرزاق، طاهر، (2013).رؤية جديدة لتطوير امكانات استخدام نظرية النظم في التعليم، استخرج بتاريخ 2015/4/1 الموقع: **http://www.khayma.com/education-technology/w5.htm**
- عرفة، سعيد محمود (1974). نظام المعلومات و وظائف التخطيط والرقابة، **المنظمة العربية للعلوم الإدارية،** مركز البحوث الإدارية، السلسلة، (157): 3 .
- العزة، محمد صالح (1984) النماذج الكمية في اتخاذ القرارات الإدارية، **مجلة الإدارة العامة،** معهد الإدارة العامة: (60): 4-85.

- العساف، ليلى والصرايرة، خالد (2011) أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة, **مجلة جامعة دمشق،** 27 (3)، (4): 645_589.
- عسقول، محمد عبد الفتاح.(2003). **الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي**. بيروت: دار الفكر.
- عطوي، جودت (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقها،** عمّان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العلي، محمد مهنأ (1984). **الوجيز في الإدارة العامة،** جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع .
- عليمات، صالح ناصر (2004). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)،** عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العميان، محمد سلمان (2004). **أنموذج مقترح لتطوير نظام التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الواقع والسياسات التربوية المعمول بها،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.
- العميان، محمود سلمان (2004). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال،** عمّان: دار وائل للنشر.
- العواودة، وليد مجلي (2010)، أثر استخدام التدريب على أداء العاملين لدى الدوائر الإدارية في جامعة آل البيت الأردنية: دراسة ميدانية، **مجلة المنارة،** 17 (5): 5-54.
- عوض، إلياس (1992)، **تحليل النظم وتصميمها،** ترجمة مطيع محمد عودة، دمشق: دار طلاس.
- العويسي، رجب بن علي (2014). من أجل تحويل وطني في مفهوم المواءمة بين التعليم وسوق العمل، وتم الدخول إلى الرابط **24 /2015/6م Rajab.2020@hotmail.com**
- فخر الدين، القلا وآخرون (1992). **دليل تدريب المعلمين في مجال التربية السكانية،** دمشق: نشر وزارة التربية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية وصندوق الأمم المتحدة للسكان .
- الفروخ، فايز (2003). **أثر عملية التعلم التنظيمي للموارد البشرية: مدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمطقة القرن الواحد والعشرين،** جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- القداح، محمد إبراهيم (2012). ضمان الجودة في المؤسسات التعليم العالي (بناء أنموذج مقترح)، ورقة مقدمة لـ **المؤتمر الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي**، جامعة البلقاء التطبيقية 2012، الأردن.
- الكندي، خلفان بن علي (4102هـ). **واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الباطنية سلطنة عُمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، الداخلية، عُمان.
- الكيلاني, أنمار (1985) تطوير أنموذج لاتخاذ قرار تربوي بشأن قبول الطلبة في مرحلة التعليم العالي: دراسة في مجال التخطيط التربوي، **مجلة دراسات**، ١١(١٢).
- الكيلاني، أنمار وديراني، محمد (1998). النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق، **مجلة جامعة الملك سعود**، (1).
- مجلس التعليم، (2014). **ندوة التعليم في سلطنة عُمان: الطريق إلى المستقبل**، 15-16 أكتوبر، مسقط، سلطنة عُمان.
- مجلس عُمان (2012). **النظام الأساسي للدولة**، مسقط، سلطنة عُمان.
- محمد، سمير عبد العال (1990). حدود استخدام مدخل النظم في البحث العلمي التربوي، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 10(1) 11-21
- المحمود، أحمد، زعبي (2005). **أنموذج مقترح لتطوير الكفاءة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن**، رسالة دكتوراه غير المنشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.
- مدكور, علي احمد (2000). **التعليم العالي في الوطن العربي الطريق إلى المستقبل** القاهرة: دار الفكر العربي.
- المرسي، جمال (2003). **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية مدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنظمة القرن الواحد والعشرين**، القاهرة: الدار الجامعية.
- مزهوده، عبد المليك (2001). الأداء بين الكفاءة والفاعلية: مفهوم وتقييم، جامعة محمد خيضر بسكرة، **مجلة العلوم الإنسانية**، (1): 85-100.

- المصاروة، خالدة كامل (2007) أنموذج مقترح لاتخاذ القرارات الإدارية حسب نظام كوفمان المبني على أسلوب حل المشكلات ومنحى النظم في المدارس الثانوية العامة في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- المعايطة، رقية عدنان (2011). تطوير استراتيجية إدارية تربوية لزيارة كفاءة العاملين في الإدارة الوسطى في وزارة التلربية والتعليم الأردنية في ضوء منهجية هندسة البشر (الرجونوميكا)، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، 3 (1): الصفحات 221-256.
- المغربي، عبد الحميد (1999) **الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين،** القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- منتدى الرياض الإقتصادي، (2007). رفع كفاءة أداء الخدمات في الأجهزة الحكومية مطلب أساس للتنمية، **الدورة الثالثة لمنتدى الرياض الإقتصادي**، 2- 4 ديسمبر، الرياض.
- المولى ، سماح مؤيد (2001). **أثر استراتيجيات وأدوات تغير المنظمة في تكيف الأفراد دراسة استطلاعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الادارة والاقتصاد، إدارة أعمال، الجامعة المستنصرية، القاهرة، مصر.
- نصرالله، علي (2001) **مبادئ الاتصال التربوي والإنساني**، عمان: دار زائل للنشر والتوزيع.
- النووي، إبراهيم (1999). **السلوك الإداري وخليفياته الاجتماعية**، إربد: مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية ودار الكندي للنشر والتوزيع.
- هواري، سيد (1992). **التنظيم**، القاهرة: مكتبة عين شمس .
- وزارة التربية والتعليم (2013) **التواصل بين وزارة التربية العمانية والمجتمع**، عُمان، مسقط.
- وزارة التربية والتعليم (2014) **الكتاب السنوي الإحصاءات التعليمية 2013-2014**، مسقط، عُمان.
- وزارة التربية والتعليم، (1015). البوابة التعليمية، تاريخ 14- يوليو، من الرابط: **www.moe.gov.com**، تم الدخول للرابط بتاريخ 2015/7/5م
- اليونسكو، (1086). **مقدمة في نظرية النظم**، عمان: المركز الإقليمي لتدريب القيادة التربوية في البلاد العربية .

المراجع الاجنبية

- Ananda, P. and Dieter, G. (1977). **An Introduction to the Educational planning Process**, Unesco, Bangkok, Thailand .
- Anderw, H. (1989). " **Nothing is Quite Practical as a bood theory" Academy of management Review**, 14(5): 486-489.
- Bailey, Thomas. (2000). **the Organizational Efficiency of Multiple Missions for Community Colleges**. Community colleges Research center teachers college, Columbia university, 525, West 120th street, Box 174, New York, 10027. URT: www.tc.Columbia.eduL/ccrr
- Bowling, A. and Hammond, D. (2008). A Meta-Analytic Examination of the Construct Validity of the Michigan Organizational Assessment Questionnaire Jop Satisfaction Subscale, **Journal of Vocational Behavior**, 73(1) :63-77.
- Bradley. Joseph. M (2014**). Systems Theory Based For Competency Models.** PhD, thesis, Engineering Managemen Old Dominion University.
- Brown, J. (2013). **Administrative structural variables: towards greater retention and efficiency**, PhD, thesis, Iowa State University Ames, Iowa.
- Chen, J. (2010). Chinese Middle School Teacher Jop Satisfaction and Its Relationships with Teacher Moving**, Asia Pacific Education Review**, 11(3) : 263-272.
- Chen,Y.(2009).**Validation of the Woods Jop Satisfaction Questionnaire among Taiwanese Nonprofit Sport Organization Workers**, Social Indicators Research, 94(3): 437-447.
- Cherkaui, Mouna,(2000**). Institutional Reform And Efficiency, Of The Budget Process,** A case Study Of Morocco, University Mohammed, Economics Of Socials, Rabat Agdal.
- Chism, B. (2007). **The Oriese E And O and Emiployee Performance, Appaisals: A Study of Organizational Development and Transformational**, PhD, thesis, Capella University.

- Chris, James And Russ, Vine. (2001). Developing The Leadership Capability Of Head Teachers, **Educational Management And Administration**, Volume 29 Number 3, University Of Birming Ham, Uk.
- Chris, James; and Russ, Vine.(2001). Developing The Leadership Capability of Head Teachers, **Educational Management And Administration**, University of Birming Ham, Uk 29(3).
- Convey, J . (2010 **). Motivation and job satisfaction of catholic school teacher**, online submission, paper presented at the annual meeting of the American education research association.
- Crohet, Marcel, (2003). **Improving Institutional Governance And Management, EUA Convention of Higher Education**, University Catalonia De Louvain, La Neve, Belgiu, Graz, (29) 3.
- Crowder, J. and William J.(2013). **Teachers Perceptions of Admistrative Support in Incentive Grant Schools**, PhD, thesis, Liberty University.
- David F. Salisbury (1989). what should instructional designers know about general systems Theory ? **Educational Technology**. Volnom (8), 43 .
- Davis, P. (2008). **Determinants of Human Resources Management Performance on County Efficies: A Study of Florida Counties,** PhD, thesis, at the University of Central Florida, Orlando, Florida.
- Devlin , P . (2008). Enhancing the job performance of employees with disabilities using the self-determined career development model, **Education and Training in Developmental Disabilities**,43(4) :502-513
- Diamond, R.M.(1989). **system Approaches to instructional Developmen** , in the international encyclopedia of educational technology , edited by Michael eraut , pergmon press , oxford , 328.

- Emmanuel, K.(2001).**Developing a model for Research Management at the Historically Black University in South Africa**, Department of Research Administration University of Durban Westrille, South Africa.
- Fremont,E. and James, E.(1970).**Rosenzewig:Organization and Management A systems Approach,** Kogakusha compang, LTD, Tokyyo ,111 .
- Griffiths,E.and Theory. N. (1959). Administrative**: Appleton Century- Crofts**.
- Hanson, E. (1979). **Educational Administration and Organizational Behavior.** Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Hatton , C.and Wigham , S. and Craig, J. (2009) . developing measures of job performance for support staff in housing services for people with intellectuall disabilities **, journal of applied research in intellectual disabilities** , 22(1) :54-64 .
- Hoy,Wayneh.and Miskel, G.(2002). **Educational Alministration, Theory, Research, and Practices**, RANDOM House, New York, 3rd edition.
- Hwy, Johnson. (2002). **What is Institutional Effectives Louisiana State University,** At Eunice, Office Of Institutinoal Research And Effectiveness, SAIR Conference.
- Josephine, Yazali.(2000). **School Efficiency And Policy Of Resource Planning.** A pilot Study Of Mysore High Schools, Educational Administration Unit National Institute Of Educational planning And Administration, 71-13, Sri Aurobindo Mary, New Delhi, 110016.
- Kaufman , Roger. (1980) . **A system Planning** . Englewwood Cliffs, N J : Prentce – Hall .
- Kaufman, Roger. (1983). **Identifying And Solving Problems : A System Approach.** San Diego : University Associates , Inc.
- Kenzevich, J. (1981) . **Administration of Public Education**, ed New York : Harper & Row .
- Kroenk, David. (1989). **Management Information Systems**, New York Mitchell - Mc Graw - Hill . La Neve, Belgiu, Graz.
- Kyarimpa, Enid. (2009**). Comparative Administrative Reform: The Rhetoric and Reality of The Civil Service Reform Programs in**

Uganda and Tanzania, PhD. thesis, Florida International University.

- Lewis, G.(1998). Sacs And Institutional Effectiveness: An Overview, SACS Self Study, Institutional Effectiveness Criteria Committee, Florida International University.
- Locke, Gary.(1999). *Accelerating Government Efficiency*.
- Ludwing von bertalanffy (1969). **General system theory , foundations , development , applications** , G . Braziller , New York .
- Marchesnay, M. (1988). **La Strateg, OPU**, Alger.
- McCarthy, Patrick, and Others. (2002). **Budgeet Subcommittee Recomm endations Report**, Middle Tennessee State University Institutional Efficiency Committee.
- Mgbeke, M. (2007). **School of Public Policy and Administration**, PhD, thesis, Walden University.
- Miller, A. & Dess, G (1996) Strategic Management, Mc Graw- Hill Co. Inc U.S.A .
- Milster,Mike.(1999). *Reflections On* "**The Evaluation Of Educational Leadership Programs.** Educational Administration Quarferly,35 (4):41-50
- Mizikaci, Fatma. (2012). **A systems approach to program evaluation model for quality in higher education**. Retrieved from:www.emeraldinsight.com/0968-4883.htm 2015/4/19
- Mort, R. and Donald, H. (1957). **Principles of School Amdinis- tration**. N. Y.: Mc Graw- Hill Book Company.
- National Center For Postscondary Improvement, (2003). **Assessment Policy Models, Tyupes, And Considerations**, Headquartered An The Stand ford Institute For Higher Education Research. Monitoring cost, and the Investment share of EDI, December.
- Papius, Mike. (2001). **Achieving Excellence in Educational Training**, Sheffield University, United kingdom.
- Parrish, Yolanda. (2015). **Evaluating the Effects of A Leadership Development Program on Professional Development of Mid-Level Leaders AT A Nonprofit Organization: An Action**

Research Study. PhD, thesis, Capella University.

- Parsons, Talcott. (1958**). Some Ingredients, of a General Theory of Formal Organizations**, in Andrew W. Halpin, (ed), Administrative Theory in Education. N. Y.: Macmillan,
- Phillips, D. T .(1976). **Operations Reserch principles and practice.** New York : John wiley and sons.
- Pounder, James.(2002). **Abehariouraly Anchared Ratting Scales Approach,** To Institutional Assessment Scales Approach, To Institutional Set Assessment In Higher Education, Department Of Management linghan College, Hong Kong University Grants Committee.
- Radtke,Frankolaf.(2003). **Responding to Institutional Discrimination: The Local Management of Inclusion Into The Education Systems**, National Europe Center, University of Sydney.
- Ray, M. Liza..(2010). **Administrators Expense in Relation to School Performance,** PhD, thesis, University of Phoenix.
- Silem, A . (1992). **Image de la performance des enterprises in : la performance theories** , perceptions et pratiques , ed . Faculte des sciences economiques et de la gestion , safex , 24 .
- Smith, Bob And Pederson, Don(2002**).** Academic Program efficiency And Assessment, University Of Arkiansas. **The Effects of covert Audio Coacuing on the Job Performance of Supported Employees** , focus on Autism and a other development disabilities, 25 (3) :173-185.
- Tojfel, H. (1972). “Experiments in a Vacuum,” in J.Israel and H. Jajfel (eds), The **Context of Social Psychology**. N.Y.: Academic Press, : 69-119.
- Unesco (1981). a system Approach to teaching and learning procedures, **Aguide for educators** , second edition , france , 65.
- Williams, D. (2014). **Effectiveness of Performance Management Systems in State Agencies: Performance Measurement, Organizational Culture and Learning**, PhD, thesis, New Mexico State University.

الملاحق

ملحق (1)

إستبانة قياس كفاءة أداء الإداريين (الواقع والمأمول) بصورتها الأولية

حضرة الأستاذ/ الدكتور.......................................المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

فتقوم الباحثة بدراسة بعنوان" أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من الجامعة الأردنية ولأغراض هذه الدراسة فقد قامت الباحثة بتطوير الأداة المرفقة والتي تقيس واقع كفاءة أداء وأهميته وسوف توجه للإداريين العاملين بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.

الرقم	البعد	العنصر:										
		الواقـــــــــــــع					الكفاية الإدارية	الأهميــــــــــــــــــة				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفظة جداً		مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً

علما بأن الإجابة عن فقرات الأداة ستكون على النحو الآتي:

أرجو التكرم من ســـيادتكم- لكونكم من المختصـــين والمهتمين بالإدارة التربوية- بالإطلاع على الأداة بصورتها الأولية، وأغدو ممتنة لو تكرمتم بقراءة فقراتها وتحكيمها من حيث:

1- ملاءمتها لأسس نظرية النظم .
2- انتمائها للمجال الذي تندرج تحته.
3- وضوحها وسلامتها العلمية واللغوية.

ومن ثمَّ إضـــافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناســـباً بتدوين ملاحظاتكم أو اقتراحاتكم في الحقل المخصص .

هذا وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم الأثر الفعال في تطوير الأداة وإخراجها بالصورة الملاءمة.

ولكم جزيل الشكر مع وافر الاحترام والتقدير،،،

الباحثة / فوزية لشكو
االتواصل/ 0790451661

رقم الفقرة	البعد	العنصر: المدخـــــــــــــــــــــــــلات			
		الكفايات الإدارية	الانتماء للمجال	السلامة اللغوية والعلمية	التعديل المناسب
1	التناغمية	الحرص على إشعار الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) على العمل معا كوحدة واحدة.			
2		امتلاك الأسـلوب القيادي في تكريس جهود الإداريين لخدمة الصـالح العام في المجتمع.			
3		مرجعيـة الحكم على تميُّز أداءات الإداريين هى تحقيق رؤيـة (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) ورسالتها.			
4	الهرمية	التقيُّد بهرميـة التنظيم في حريـة حركـة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة).			
5		تشـجيع الإداريين على ديمقراطية إتخاذ القرارات كمدخل لضـبط جودة الأداء.			
6		اعتماد مفاهيم المسـاءلة المؤسـسية وفق الوصـف الوظيفي والمهام المنوطة له.			
7	الوظيفية	التنسـيق الفعّال بين جميع مـدخلات (الوزارة/المـديريـة/ الدائرة/المدرسـة) ووظائفها؛ للوصـول إلى تحقيق أهدافها ومراميها التي وجدت من أجلها.			
8		احترام آراء الإداريين من تم تفويضـهم أو تمكينهم في تحمل مسؤولية الأدوار و الوظائف بـ (الوزارة/المديرة/ الدائرة/المدرسة).			
9		الاسـتـنـاد إلـى أسـلـوب الإدارة الـتـشـاركـيـة فـي (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتحقيق كفاءة الأداء و فعاليتها.			
10	شبكية العلاقات	تـيـسـيـر مـنـاخـات الـوئـام والسـلام بـداخـل (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) وبيئتها الخارجية.			
11		مراعاة حدود كل دور و خصـوصـيته عند تكليف الإداريين بالمهام؛ ضمن تسلسلية الأداءات المنظمية المعاشة.			
12		تزاوج بُعدي الكم (النتاج) والكيف (الانسـان) للأداء المنظمي ككل في (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسـة) للوصـول إلى تحقيق رسـالتها وأهدافها.			
13	التمكين	المسـاهمة في إختيار المدخلات البشـرية المناسـبة بعيداً عن أي شـكل من أشكال التحيّز.			
14		منح هامشـاً مناسـباً لتمكين الإداريين في مهام مؤطرة بوصـف وظيفي وفق رؤى الوزارة ومراعاة المقدرات .			
15		الاستناد إلى توفير حرية مناسبة لمشاركة الإداريين في عملية صناعة القرارات وفق الأنظمة المنصوص عليها.			

رقم الفقرة	البعد	العنصر: العملـيـــــــــــــات الكفايات الإدارية	الانتماء للمجال	السلامة اللغوية والعلمية	التعديل المناسب
16	التناغمية	ربط الأهداف العامة للوزارة بحاجات الإداريين عند وضع الخطط المستقبلية لـ (الوزارة/ المديرية/الدائرة/المدرسة).			
17		الإلتزام بأخلاقيات المهنة و(القوانين ؛الأنظمة ؛اللوائح ؛القرارات) الوزارية في سلوكات الإداري وأفعاله.			
18		توجِيه الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) إلى تجسيد رؤية الوزارة، وجعلها واقعاً مُعاشاً.			
19	الهرمية	تسهيل الإجراءات الإدارية للإداريين بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) مع مراعاة التسلسل الهرمي للوظائف.			
20		إتاحة الفرص للإداريين بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) في صناعة القرار الإداري بما يتناسب و خصائص وظائفهم.			
21		تقييم كفاءة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) وفق المعايير والضوابط والتعليمات المعمول بها.			
22	الوظيفية	تحديد طبيعة المشاكل التي تعيق تنفيذ الأنشطة الإدارية قبل اقتراح أبدال حلها.			
23		تعزيز اقتراحات الإداريين حول عمليات سير العمل بما يدعم و تحقيق أهداف الوزارة ورؤيتها.			
24		المساهمة في رسم خطط تنمية الموارد البشرية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) مع الجهات المختصة.			
25	شبكية العلاقات	إجراء اتصالات (داخلية و خارجية) بين المجتمع والمؤسسة التربوية بهدف توثيق الصلة.			
26		المشاركة في حضور فعاليات (اللجان، والمؤتمرات، والاجتماعات) بما يخدم العمليّة التربوية؛ بناءً على توجيهات الرئيس المباشر.			
27		احترام كرامة الإداري ومقدراته المهنيّة من خلال التشاور معه لإبداء الرأي.			
28	التمكين	إصدار تعليمات بتمكين بعض المهام للمعنيين من أصحاب المقدرات؛ و ذلك لرفع كفاية وفاعلية الأداء التنظيمي .			
29		مقارنة إنجازات فرق العمل واللجان مع درجة تعبيرها عن رؤية الوزارة.			
30		تكليف الإداريين بـ (الوزارة/ المديرية/الدائرة/المدرسة) بتقديم أبدال من الحلول الجذرية للمشاكل التي تعرقل كفاءة أداءهم.			

رقم الفقرة	البعد	النتاجات			
		الكفايات الإدارية	الانتماء للمجال	السلامة اللغوية والعلمية	التعديل المناسب
31	التناغمية	الاهتمام بالعمل في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) ضمن علاقات مترابطة و محددة.			
32		إرساء مفهوم خدمة المجتمع من أساسيات عمل (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتحقيق رؤاها.			
33		تجانس منتجات العملية الإدارية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) مع المرجعيات الأنظمة والقونين.			
34	الهرمية	التشجيع على ممارسة الديمقراطية في تعديل مسار المنتجات (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة).			
35		اخضاع عمليات صنع القرارات الإدارية في تسلسل هرمي.			
36		إجراء عمليّات تقييم الأداء تَتبع مراحل البيروقراطية الإدارية الصحيّة.			
37	الوظيفية	مراجعة مُعيقات العمل الإداري أول بأول لتفادي تجذرها.			
38		إجادة منتجات العملية الإدارية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتكون ملائمة و رؤية الوزارة.			
39		استخدام التقنيات الحديثة في تقديم التغذية الراجعة حول منتجات وزارة التربية والتعليم لضمان جودتها.			
40	شبكية العلاقات	مرعاة تكاملية العلاقات بين الإداريين عند تفعيل سبل التواصل والضبط الإداري.			
41		مراعاة الخصوصية والإنفرادية لكل مخرج من المخرجات عند عمليات التقييم .			
42		الحرص على مخرجات الأنموذجية المتوخاه للـ (وزارة/مديرية/دائرة/مدرسة) كمدخلات المجتمع.			
43	التمكين	تقييم المنتجات بدقة لاعتبار مجموعها تشكل مُدخلات الإدارة التربوية.			
44		تمكين الإداريين من ذوي المقدرات ببعض المهام بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لأجل زيادة جودة المنتجات المرجوة.			
45		توضيح المفاهيم للإداريين فيما يتعلق بكيفية العمل قبل تمكينهم لها.			

رقم الفقرة	البعد	الكفايات الإدارية	الانتماء للمجال	السلامة اللغوية والعلمية	التعديل المناسب
		العنصر: المخرجـــــــــــــات			
46	التناغمية	منح حرية التصـــرف لمبادرات التعامل مع الموقف، بما لا يتعارض مع السياسات العامة للوزارة.			
47		الإحتفـاء بجودة المخرجـات البشـــريـة والمعنويـة في (الوزارة/ بالمديرية/ الدائرة/ المدرسة) دورياً.			
48		توثيق كفاءات الأداء الأكثر تميزاً لفرق العمل بـــ (الوزارة /المديرية/الدائرة/المدرسة).			
49	الهرمية	رفع نتائج التقاريرعن (الإنجازات والأنشـــطة والمعوقات) مع سُبل علاجها للرئيس المباشر أو الجهة المختصة.			
50		تكريم أداء الإداريين المُتميز بـــ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) عند قيامهم بالأعمال المفوضه لهم .			
51		حفْز المخرجات البشــرية بـــــ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرســـــ) على الترقية والانتقال عند إتاحة الفرص التي تحقق إشباع أكبر لديهم.			
52	الوظيفية	الإهـتـمـام بـتـقـيـيـم نـتـائـج الأداء الإداريـيـن بـــ (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسـة) ضـمن النظم التربوية السائدة في عالم معولم .			
53		إبراز أداءات فرق العمل المتميزة بـــــ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة/المدرسة) بأقل توتر و هدر.			
54		التركيزعلى القيمة الإبداعية لأداء العمل المطلوب، وليس على شكلنته.			
55	شبكية العلاقات	استكمال شبكية العلاقات بـــ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) من خلال تفعيل الأدوار المتسلسلة بالهيكل.			
56		الإستناد على أن (القيّم والاتجاهات والمشاعر الإيجابية) تشكِل مُتغيراً دافعاً لتطوير كفاءات أداء الإداريين بـــــ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة).			
57		تقدير نجاح المشـــاريع والبرامج و مســـتوى المخرجات؛ بما تم تحقق من إنجازات للأهداف المرسومة .			
58	التمكين	تطبيق المساءلة الموضوعية لأداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) بعيداًعن المحسوبية والشكلية.			
59		التأسيس على أن نجاح المكلفين بالمهام يتمثل في مقدرتهم على توصيل كل مخرج إلى أقصى ممكناته المتاحة.			
60		التوفير من خلال النظام الإداري لـــ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) مزيداً من التشاركية مقابل خضوع الموظفين لمزيداً من المساءلة.			

رقم الفقرة	البعد	الكفايات الإدارية	الانتماء للمجال	السلامة اللغوية والعلمية	التعديل المناسب
		العنصر: التغذيـــــــــــــة الراجعــــــــــــة			
61	التناغمية	السعي إلى تحقيق عملية الربط بين التغذية الراجعة و عناصر العمليّة الإدارية من (مدخلاتها و عمليّاتها ومنتجاتها ومخرجاتها).			
62		إقرار استمرارية مسار البرامج والمشروعات المنفذة بـ (الوزارة/ المديرية /الدائرة/ المدرسة) وتعديله على هديّ نتاج التغذية الراجعة.			
63		تقديم المعلومات الواردة من تقارير أداء الإداريين كمؤشر على درجة تحقيق أهداف الوزارة .			
64	الهرمية	عبور معلومات التغذية الراجعة لتقارير الأداء النهائية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) عبر قنوات متسلسلة حسب القوانين والأنظمة.			
65		العمل بالبيروقراطية المتبعة عند تقديم التغذية الراجعة لضبط جودة أداء (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة).			
66		إعلام الإداريين عند تكليفهم بالواجبات المهنية؛ بمسؤوليات المساءلة الإدارية عنها .			
67	الوظيفية	إعداد التقارير النهائية لأداءات الإداريين بحرص على أن لا تتداخل ولا تتقاطع المهام والوظائف .			
68		دعم هكليّة النظام الرسمية؛ بتطبيق خصوصية وحدود كل وظيفة بدقة.			
69		اتباع مفهوم القيادة التحويلية كأساس للإستفادة من التغذية الراجعة في إعادة بناء مواصفات المدخلات.			
70	شبكية العلاقات	انتفاء فكرة الأهم والمهم والأقل أهمية عند بناء العلاقات بين مكونات النظام الاداري بـ (الوزارة/ المديرية/الدائرة / المدرسة) خاصةً عند تقديم التغذية الراجعة .			
71		ربط مخرجات (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) بمدخلاتها وعملياتها الفرعية من أجل تحقيق رؤية الوزارة ورسالتها.			
72		الاجتهاد لتحقيق الوئام والسلام داخل (الوزارة/ المديرية / الدائرة/ المدرسة) عبر ترابط النظام الإداري مع متغيرات بيئتها الخارجية.			
73	التمكين	وضع كل مدخل بشري في مكانه الأنسب لتعزيز بُعد الثقة بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة).			
74		تمكين الإداريين بصلاحيات تقديم أبدال الحلول لجوانب الضعف في الأداء وفق مقدرة وكفاية المكلفين بها.			
75		ضرورة التواصل مع البيئة الخارجية للوقوف على نتائج تقارير الأداء النهائية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) .			

ملحق (2)

أسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	الإسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. راتب سلامة السعود	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
2	أ.د أيمن أحمد العمري	الإدارة التربوية	الجامعة الهاشمية
3	أ.د. بسام مصطفى العمري	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
4	أ.د. سلامة يوسف الطناش	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
5	أ.د صالح ناصرعليمات	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
6	أ.د عباس عبد المهدي الشريفي	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
7	أ.د عدنان بدري الإبراهيم	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
8	أ.د. محمدأمين حامد القضاه	أصول التربية	الجامعة الأردنية
9	أ.د. كمال سليم دواني	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
10	أ.د. أنمارمصطفى الكيلاني	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
11	أ.د. هاني عبدالرحمن الطويل	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
12	أ.د يزيد عيسى الشورطي	أصول التربية	الجامعة الهاشمية
13	د. خالد علي السرحان	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
14	د.محمد خالد العلاونة	المناهج	جامعة اليرموك
15	د.أحمد محمود رضوان	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
16	د.محمد صالح بني هاني	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
17	د.عاطف عُمر بني الطريف	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
18	د.محمود خالد جرادات	الإدارة التربوية	الجامعة الهاشمية
19	د.زهرة بنت سيف الراسبي	الإدارة التربوية	جامعة السلطان قابوس

الملحق (2)

الأداة بصورتها النهائية

بِسْمِ الله الرحمَن الرحِيم

أداة قياس كفاءة أداء الإداريين (الواقع و الأهمية)

الأستاذ الفاضل/ الأستاذة الفاضلة...المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد؛؛؛

فتقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربويّة من الجامعة الأردنية، وتلزم الدراسة تطبيق هذه الاستبانة للتعرُف على واقع كفاءة الأداء الإداري في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان؛ ودرجة أهميتها من أجل إقتراح أنموذج لتطويرها.

ولماعرف عنكم من تفانٍ في العمل، وحُب المشاركة في التطوير فترجو الباحثة منكم التفضل بالإطلاع على الأداة المرفقة والتكرم بالإجابة عن فقراتها وذلك بوضع الإشارة (√) في المربع المناسب **مرتين إحداها (في يمين) الفقرة على الكفاية الواقعية الممارسة والأخرى (بيسارها) مبيناً درجة أهميتها** تحت المقياس التي تنطبق على الفقرة ؛ بالنحو الآتي:

الأبعاد	العنصر: المدخـــــــــــلات										
	الواقـــــــــع					م	الكفايــــــة الإداريــــــــة	الأهميـــــــــة				
	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً			مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً
التناغمية			√			1	الحرص على إشعار الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) على العمل معا كفريق متكامل.		√			

علماً بأن البيانات المقدمة من قبلك سوف تعامل بسرية، ولا تستخدم إلا بغرض البحث العلمي فقط.

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير.

الباحثة/ فوزية بنت إبراهيم لشكو
رقم التواصل/ 99388433
الإيميل/ fawziya-l@moe.om
Fawziya.z@gmail.com

القسم الأول: البيّانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (√) في المربع المناسب الخاص بالبيانات الشخصية.

1- **النوع:** **الذكر** ☐ **الأنثى** ☐

2- **المؤهل الأكاديمي:** أقل من البكالوريوس☐ بكالوريوس☐ ماجستير ☐ دكتوراه☐

3- **الخبرة في العمل الحالي:** أقل من 6 سنوات☐ من 6-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4- **المسمى الوظيفي:** مديرعام☐ مديرعام مساعد☐ مدير دائرة☐ نائب مديردائرة ☐ مدير مدرسة☐ **رئيس قسم**☐

5- **مقر العمل:** ديوان عام الوزارة☐ المحافظات التعليمية ☐

القسم الثاني: أداة قياس كفاءة أداء الإداريين (الواقع والأهمية)

يرجى وضع الإشارة (√) في المربع المناسب **مرتين** إحداها (في يمين) الفقرة، والأخرى (بيسارها) تحت درجة المقياس التي تنطبق على الفقرة.

الأبعاد	الواقع					الرقم	الكفاية الإدارية	الأهمية				
	العنصر: المدخلات											
	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً			مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً
التناغمية						1	الحرص على إشعار الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة) بالعمل معا كفريق متكامل.					
						2	تكريس جهود الإداريين لخدمة الصالح العام .					
						3	إعتبار تناغم رؤى الوزارة مع رؤى الإداريين المرجعيّة في الحكم على تميُّز الأداء.					
الهرمية						4	استخدام هرمية التنظيم في حرية حركة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة).					
						5	تشجيع الإداريين على الديمقراطية في اتخاذ القرارات كمدخل لضبط جودة الأداء.					
						6	توظيف مفاهيم المساءلة المؤسسية وفق الوصف الوظيفي والمهمات المنوط به.					
الوظيفية						7	التنسيق الفعّال بين جميع المدخلات بـ(الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) ووظائفها؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف.					
						8	الأخذ بآراء الإداريين المؤهلين لتحمل مسؤولية الأدوار والوظائف.					
						9	استخدام أسلوب الإدارة التشاركية في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتحقيق كفاءة الأداء وفعاليته.					
شبكية العلاقات						10	التأسيس للعلاقات التكاملية بداخل (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) وبيئتها الخارجية.					
						11	مراعاة هندسة تسلسلية الأدوار المنظمية في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) عند تكليف الإداريين بالمهمات .					
						12	مزاوجة البُعد الكمي والكيفي للأداء المنظمي بأكمله في الوصول إلى تحقيق رسالة الوزارة وأهدافها.					
التمكين						13	الاسهام في إختيار المدخلات البشرية المؤهلة بعيداً عن أي شكل من أشكال التحيّز.					
						14	استخدام هامش مناسب لتمكين الإداريين ضمن الوصف الوظيفي لكل دور.					
						15	توفير حرية مناسبة لمشاركة الإداريين في عملية صناعة القرارات وفق الأنظمة المنصوص عليها.					

العنصر: العمليـــــــــــات

الأبعاد	الواقـــــــــــع: بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة متدنية	الرقم	الكفاية الإدارية	الأهميـــــــــــة: مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً
التناغمية						16	ربط الأهداف العامة للوزارة بحاجات الإداريين عند وضع الخطط المستقبلية.					
						17	الإلتزام بـ (أخلاقيات المهنة؛ القوانين؛ الأنظمة؛اللوائح ؛القرارات الوزارية) في سلوك الإداري وأفعاله.					
						18	توجيه عمل الإداريين بشكل متآزر مع رؤية الوزارة، بحيث تكون واقعاً مُعيشاً.					
الهرمية						19	تقديم التسهيلات الإدارية للإداريين مع مراعاة التسلسل الهرمي لمفاهيم المساءلة.					
						20	إتاحة الفرص للإداريين للمساهمة في صناعة القرار الإداري بما يتناسب و خصائص وظائفهم.					
						21	تقييم كفاءة أداء الإداريين في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) وفق المعايير والضوابط والتعليمات المحددة للأداء.					
الوظيفية						22	تحديد طبيعة المشكلات، التي تعيق تنفيذ الأنشطة الإدارية قبل اقتراح أبدال حلولها.					
						23	تعزيز اقتراحات الإداريين حول عمليات سير العمل بما يدعم تحقيق أهداف الوزارة و رؤيتها.					
						24	الإسهام في رسم الخطط الخاصة بتنمية الموارد البشرية مع الجهات المختصصة.					
شبكية العلاقات						25	توطيد العلاقات التبادلية بين المجتمع المحلي والمؤسسة التربوية بهدف توثيق الصلة.					
						26	مشاركة فاعليات (اللجان، والمؤتمرات، والاجتماعات) بناء على توجيهات الرئيس المباشر.					
						27	ممارسة أسلوب التشاركية المهنيّة مع الإداريين من أجل إبداء آرائهم.					
التمكين						28	تمكين الإداريين يتم بمقارنة انجازاتهم بمعايير تحقيق رؤية الوزارة.					
						29	تكليف الإداريين بتقديم أبدال الحلول الجذرية للمشكلات التي تعرقل كفاءة أدائهم.					
						30	تمكين أصحاب الكفاءات العالية؛ للقيام ببعض المهمات وذلك لرفع مستوى فاعلية الأداء التنظيمي.					

الأبعاد	العنصر : النتاجات												
	الواقع					الرقم	الكفاية الإدارية	الأهمية				
	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً			مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً
التناغمية						31	الاهتمام بالعمل في (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) ضمن علاقات ترابطية متناغمة.					
						32	إرساء مفهوم خدمة المجتمع بوصفه أساساً للعمل بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) من أجل تحقيق رؤيتها.					
						33	تجانس نتاجات العمليات الإدارية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) مع المرجعيات القانونية.					
الهرمية						34	ممارسة الديمقراطية في تعديل مسار تنفيذ البرامج التعليمية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة).					
						35	إخضاع خطوات اتخاذ القرارات الإدارية لعمليات الضبط المنظمي.					
						36	إجراء عمليّات تقييم الأداء عبر مراحل البيروقراطية الإدارية الصحية .					
الوظيفية						37	مراجعة معيقات العمل الإداري أولاً بأول لتفادي تجذرها.					
						38	تجويد انتاجات العملية الإدارية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لتكون لتتواءم ورؤية الوزارة.					
						39	استخدام التقنيات الحديثة في تقديم التغذية الراجعة المباشرة حول سير العمل بالمشروعات التربوية.					
شبكية العلاقات						40	مراعاة تكاملية العلاقات بين الإداريين عند تفعيل سبل التواصل الإداري.					
						41	مراعاة الانفرادية لكل منتج عند عمليات تقييم الأداء.					
						42	الحرص على جودة العمليات الإدارية الفرعية بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) لضمان جودة المخرجات .					
التمكين						43	تمكين الإداريين من ذوي الكفاءات بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) ببعض المهام لتحقيق النتاجات المرجوة.					
						44	توضيح كافة المفاهيم المتعلقة بالعمل؛ للإداريين لأجل تحقيق عملية التمكين.					
						45	التأكيد على المزيد من التشاركية في النظام الإداري بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/ المدرسة) مقابل تحمل المسؤلية والمساءلة.					

الأبعاد	العنصر: المخرجـــــــات											
	الواقـــــــع					الرقم	الكفاية الإدارية	الأهميـــــــــة				
	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة متدنية			مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً
التناغمية						46	منح حرية التصرف لمبادرات التعامل مع الموقف، بما لا يتعارض مع السياسات العامة للوزارة.					
						47	الإحتفـاء بمسـتوى جـودة مخرجـات (الـوزارة/ بالمديرية/ الدائرة/ المدرسة) دورياً.					
						48	رصد كفاءات الأداء الأكثر تميزاً لفرق العمل بـ (الوزارة /المديرية/الدائرة/المدرسة).					
الهرمية						49	رفـع تقـارير الأداءات النهائيـة بـ (الـوزارة /المديرية/الدائرة/المدرسة) للرئيس المباشر .					
						50	تكريم أداء الإداريين المُتميز بـ (الوزارة/المديريـة/ الـدائرة/ المدرسـة) مـن أجـل تحقيـق التواصـل المنظمي.					
						51	رصـــد تقـــدم المخرجـــات البشـــرية بــــ (الــوزارة/المديريـــة/ الــدائرة/ المدرســة) وفــق التسلسل الهرمي لقياس الأداء.					
الوظيفية						52	تقيـــيم نتـــائج أداء الإداريـــين بــــ (الوزارة/المديريـة/الدائرة/ المدرسـة) يتم ضمن النظم التربوية السائدة عالميّاً(المعتمدة).					
						53	إبراز أداء فرق العمل المتميزة التي ترتكز على الاستخدام الأمثل لمواردها.					
						54	التركيزعلى القيمـة الإبداعيـة لتحسين أداء العمل المطلوب.					
شبكية العلاقات						55	استكمال شبكية العلاقـات بـ (الـوزارة/المديريـة/ الدائرة/ المدرسة) من خلال تفعيل أداءات الأدوار جميعها.					
						56	تطوير الكفاءات الإدارية في (الوزارة/المديريـة/ الدائرة/ المدرسة) من منطلق أن القيَم والاتجاهات والمشاعر الإيجابية هى الدافع للتغيير.					
						57	تقدير مستوى أداء المخرجات التربوية ؛ يتم وفق ما تحققها من الأهداف المرسومة للوزارة.					
التمكين						58	تطبيق المسـاءلة الموضـوعية لأداء الإداريين فـي (الوزارة/المديرية/ بعيداًعن المحسوبية.					
						59	قياس نجاح المكلفين بالمهمات في (الوزارة/ المديرية/ الدائرة/ المدرسة) يتمثل في مقدرتهم على توصيل كل مدخل إلى أقصى حد متاح.					
						60	تقيـيم نتاجـات العمليـات الإداريـة بصـورة دوريـة باعتبارهـــا تشـــكل المُخرجـــات النهائيـــة لـــ (لوزارة/لمديرية/لدائرة/ لمدرسة).					

العنصر: التغذية الراجعة

الأبعاد	الواقع					م	الكفاية الإدارية	الأهمية				
	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة متدنية جداً			مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	غير مهمة	غير مهمة أبداً
التناغمية						61	السعي إلى تحقيق عملية الربط بين التغذية الراجعة و عناصر العمليّة الإدارية من: مدخلاتها، وعمليّاتها، ومنتجاتها، ومخرجاتها.					
						62	إقرار استمرارية مسار المشروعات المنفذة بـ (الوزارة/ المديرية /الدائرة/ المدرسة) أو تعديلها بناء على التغذية الراجعة.					
						63	اعتماد تقارير أداء الإداريين بأعتبارها مؤشراً على درجة تحقيق أهداف الوزارة .					
الهرمية						64	توظيف معلومات التغذية الراجعة بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/المدرسة) في التحليل والمراجعة المنتظمة لاسلوب العمل .					
						65	تقديم التغذية الراجعة بـ (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) على أساس التسلسل الوظيفي للمهمات.					
						66	إعلام الإداريين بمسؤوليات تقديم التغذية الراجعة المستمرة عند تكليفهم بالواجبات المهنية لضمان جودة المخرجات.					
الوظيفية						67	إعداد التقارير النهائية لأداءات الإداريين بحرص،على الآ تتداخل وتتقاطع مع مهمات الوظائف الأخرى(مراعاة الفردية).					
						68	ترسيخ ثقافة مفهوم قبول التغيير باعتبارها أساساً لتوظيف التغذية الراجعة في إعادة بناء مواصفات المدخلات.					
						69	الالتزام باستحضار شروط شغل الوظيفة عند تقديم التغذية الراجعة .					
شبكية العلاقات						70	ربط مخرجات (الوزارة/المديرية/ الدائرة/المدرسة) بمدخلاتها وعملياتها، ومنتجاتها من أجل تحقيق رؤية الوزارة و رسالتها.					
						71	تحقيق الترابطية لمكونات الإدارية بـ (الوزارة/ المديرية / الدائرة/ المدرسة) ضمن شبكية العلاقات .					
						72	ممارسة تقديم التغذية الراجعة على أساس إن لكل مكون في (الوزارة/ المديرية/الدائرة / المدرسة) دوره الأساس و خصوصيته التي ينفرد بها.					
التمكين						73	وضع كل مدخل بشري في الوظيفة المناسبة لتعزيز الثقة بـ (الوزارة/المديرية/الدائرة/ المدرسة).					
						74	تمكين الإداريين بتقديم أبدال الحلول لجوانب الضعف في أدائهم وفق مواصفات المخرجات المأمولة .					
						75	التواصل مع البيئة الخارجية المستفيدة من خدمات الوزارة لمعرفة نتائج تقارير الأداء النهائية.					

ملحق رقم (4)

النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات المقاسة للإداريين في الوزارة **تبعا لمؤهلهم الأكاديمي**

العناصر / الأبعاد	المدخلات		العمليات		النتاجات		التغذية الراجعة		المخرجات	
المتغير	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه
التناغمية	%0	%0	%13.4	%6.7	%0	%0	%6.7	%0	%6.7	%13.4
	%6.7	%6.7	%0	%13.4	%13.4	%13.4	%0	%0	%13.4	%0
	%6.7	%6.7	%6.7	%0	%6.7	%0	%13.4	%13.4	%0	%0
الهرمية	%6.7	%13.4	%0	%6.7	%0	%0	%0	%0	%13.4	%6.7
	%6.7	%6.7	%13.4	%6.7	%6.7	%13.4	%13.4	%0	%6.7	%6.7
	%0	%0	%6.7	%6.7	%13.4	%0	%0	%13.4	%0	%6.7
الوظيفية	%13.4	%6.7	%6.7	%6.7	%6.7	%6.7	%20	%0	%6.7	%0
	%6.7	%13.4	%13.4	%0	%6.7	%6.7	%0	%20	%13.4	%13.4
	%0	%0	%0	%13.4	%6.7	%6.7	%0	%0	%0	%6.7
شبكية العلاقات	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%6.7	%6.7
	%13.4	%6.7	%0	%6.7	%0	%0	%13.4	%0	%13.4	%0
	%6.7	%13.4	%13.4	%0	%20	%6.7	%6.7	%20	%0	%13.4
التمكين	%20	%0	%13.4	%13.4	%0	%6.7	%13.4	%6.7	%20	%13.4
	%0	%6.7	%6.7	%0	%13.4	%6.7	%6.7	%0	%0	%6.7
	%0	%6.7	%0	%0	%6.7	%6.7	%0	%13.4	%0	%0
الكلي للماسة	%40	%20	%33.4	%33.4	%6.7	%13.4	%40	%6.7	%53.4	%40
الكلي للمرتفعة	%33.4	%40	%33.7	%26.7	%40	%40	%33.4	%20	%46.7	%26.7
الكلي للمتوسطة	%13.4	%26.7	%26.7	%20	%53.4	%20	%20	%60	%0	%26.7
الكلي	%86.8	%86.8	%93.4	%80.1	%100	%73.4	%93.4	%86.8	%100	%86.8

ملحق رقم (4)

النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات المقاسة للإداريين في الوزارة **تبعا لمؤهلهم الأكاديمي**

العناصر / الأبعاد	المدخلات		العمليات		النتاجات		التغذية الراجعة		المخرجات	
المتغير	دون البكالوريوس	بكالوريوس	دون البكالوريوس	بكالوريوس	دون البكالوريوس	بكالوريوس	دون البكالوريوس	بكالوريوس	دون البكالوريوس	بكالوريوس
التناغمية	%0	%0	%0	%6.7	%0	%0	%0	%0	%0	%6.7
	%0	%6.7	%0	%6.7	%0	%13.4	%0	%6.7	%0	%13.4
	%6.7	%6.7	%0	%0	%6.7	%6.7	%6.7	%13.4	%0	%0
الهرمية	%0	%0	%0	%6.7	%0	%6.7	%0	%0	%0	%6.7
	%0	%13.4	%0	%13.4	%0	%0	%0	%13.4	%0	%0
	%0	%6.7	%6.7	%0	%0	%13.4	%13.4	%0	%0	%6.7
الوظيفية	%0	%6.7	%0	%13.4	%0	%13.4	%0	%20	%0	%6.7
	%0	%13.4	%0	%6.7	%0	%0	%0	%0	%0	%13.4
	%13.4	%0	%0	%0	%0	%0	%6.7	%0	%0	%0
شبكية العلاقات	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%13.4	%0	%0
	%0	%6.7	%0	%13.4	%0	%6.7	%0	%6.7	%0	%13.4
	%0	%13.4	%6.7	%6.7	%6.7	%13.4	%0	%0	%0	%6.7
التمكين	%0	%20	%0	%6.7	%0	%13.4	%0	%20	%0	%13.4
	%0	%0	%0	%13.4	%0	%6.7	%6.7	%0	%0	%6.7
	%20	%0	%20	%0	%6.7	%0	%13.4	%0	%13.4	%0
الكلي للماسة	%0	%26.7	%0	%33.4	%0	%33.4	%0	%53.4	%0	%33.4
الكلي للمرتفعة	%0	%40	%0	%53.4	%0	%26.7	%6.7	%26.7	%0	%46.7
الكلي للمتوسطة	%40	%26.7	%33.4	%6.7	%20	%33.4	%40	%13.4	%13.4	%13.4
الكلي	%40	%93.4	%33.4	%93.4	%20	%93.4	%46.7	%93.4	%13.4	%93.4

النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات المقاسة للإداريين في الوزارة **تبعا لخبرتهم في عملهم الحالي**

العناصر / الأبعاد	المدخلات			العمليات			النتاجات			التغذية الراجعة			المخرجات		
المتغير	أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى ١٠	أكثر من ١٠	أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى ١٠	أكثر من ١٠	أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى ١٠	أكثر من ١٠	أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى ١٠	أكثر من ١٠	أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى ١٠	أكثر من ١٠
التناغمية	%٠	%٠	%٠	%٠	%١٣,٤	%٠	%٠	%١٣,٤	%٠	%٠	%٦,٧	%٠	%٠	%١٣,٤	%٠
	%٠	%٦,٧	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%١٣,٤	%٦,٧	%٠	%٠	%٢٠	%٠	%٦,٧	%١٣،٤	%%٦,٧	%١٣,٤
	%١٣,٤	%٦,٧	%١٣,٤	%١٣،٤	%٠	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٢٠	%٠	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٠	%٦,٧
الهرمية	%٠	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٦,٧	%٠
	%٦,٧	%٦,٧	%٦,٧	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٦,٧	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%١٣,٤
	%٦,٧	%٦,٧	%٦,٧	%١٣،٤	%٠	%٦,٧	%١٣،٤	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٠	%٦,٧
الوظيفية	%٠	%٦,٧	%١٣,٤	%٠	%١٣,٤	%٠	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%٢٠	%٦,٧	%٠	%١٣,٤	%٠
	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٢٠	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%١٣,٤	%٠	%١٣,٤	%١٣,٤	%٦,٧	%١٣,٤
	%٠	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٠	%٠	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٠	%٠	%٠	%٦,٧	%٠	%٦,٧
شبكية العلاقات	%٠	%٦,٧	%٠	%٠	%١٣,٤	%٠	%٠	%٦,٧	%٠	%٢٠	%١٣,٤	%٠	%٠	%١٣,٤	%٠
	%١٣,٤	%٠	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%٠	%٦,٧	%٠	%٠	%٦,٧	%١٣،٤	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧
	%٦,٧	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%١٣,٤	%٢٠	%٦,٧	%٢٠	%٠	%٠	%٦,٧	%٦,٧	%٠	%١٣,٤
التمكين	%١٣,٤	%٢٠	%١٣,٤	%١٣,٤	%١٣,٤	%٦,٧	%٦,٧	%١٣,٤	%٠	%٦,٧	%٢٠	%٦,٧	%٢٠	%٦,٧	%١٣,٤
	%٦,٧	%٠	%٦,٧	%٦,٧	%٦,٧	%١٣,٤	%١٣,٤	%٦,٧	%٠	%١٣,٤	%٠	%١٣,٤	%٠	%١٣,٤	%٦,٧
	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠	%٠
الكلي للماسة	%١٣,٤	%٤٠	%٣٣,٤	%١٣,٤	%٦٠	%١٣,٤	%١٣,٤	%٥٣,٤	%٦,٧	%٣٣,٤	%٦٠	%١٣,٤	%٢٠	%٥٣,٤	%١٣,٤
الكلي للمرتفعة	%٤٠	%٢٠	%٤٠	%٤٠	%٣٣,٤	%٥٣,٤	%٣٣,٤	%١٣,٤	%١٣,٤	%٥٣,٤	%١٣,٤	%٦٠	%٤٦,٧	%٤٠	%٥٣,٤
الكلي للمتوسطة	%٢٦,٧	٣٣,٤	%٢٦,٧	%٤٠	%٠	%٢٦,٧	%٥٣,٤	%٢٠	%٦٠	%٦,٧	%١٣,٤	%٢٠	%٢٦,٧	%٠	%٣٣,٤
الكلي	%٨٠,١	%٩٣,٤	%١٠٠	%٩٣,٤	%٩٣,٤	%٩٣,٤	%١٠٠	%٨٦,٨	%٨٠,١	%٩٣,٤	%٨٦,٨	%٩٣,٤	%١٠٠	%٩٣,٤	%١٠٠

ملحق (6)

النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات المقاسة للإداريين في الوزارة تبعا لمقر عملهم

العناصر / الأبعاد	المدخلات		العمليات		النتاجات		التغذية الراجعة		المخرجات	
المتغير	الوزارة	المحافظات	الوزارة	المحافظات	الوزارة	المحافظات	الوزارة	المحافظات	الوزارة	المحافظات
التناغمية	%0	%0	%13,4	%0	%6.7	%0	%20	%0	%20	%0
	%20	%0	%6.7	%13,4	%13.4	%13.4	%0	%6.7	%0	%6.7
	%0	%13.4	%0	%0	%0	%0	%0	%6.7	%0	%13.4
الهرمية	%13,4	%0	%13,4	%0	%13,4	%0	%13,4	%0	%13,4	%0
	%0	13.4	%6.7	%13.4	%6.7	%6.7	%0	%0	%6.7	%6.7
	%6.7	%0	%0	%6.7	%0	%0	%6.7	%13.4	%0	%6.7
الوظيفية	%20	%0	%20	%6.7	%20	%6.7	%20	%13.4	%20	%0
	%0	%13.4	%0	%13.4	%0	%6.7	%0	%6.7	%0	%13.4
	%0	%6.7	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%0	%6.7
شبكية العلاقات	%13,4	%0	%6.7	%0	%6.7	%0	%20	%0	%20	%0
	%6.7	%6.7	%6.7	%6.7	%13,4	%0	%0	%13.4	%0	%6.7
	%0	%13.4	%6.7	%13,4	%0	%6.7	%0	%6.7	%0	%13.4
التمكين	%20	%13.4	%20	%6.7	%20	%0	%20	%13.4	%20	%6.7
	%0	%6.7	%0	%13.4	%0	%13.4	%0	%6.7	%0	%13.4
	%0	%0	%0	%0	%0	%6.7	%0	%0	%0	%0
الكلي للماسة	%66.7	%13.4	%73.4	%13.4	%66.7	%6.7	%93.4	%26.7	%93.4	%6.7
الكلي للمرتفعة	%26.7	%40	%20	%60	%33.4	%40	%0	%33.4	%6.7	%46.7
الكلي للمتوسطة	%6.7	%33.4	%6.7	%20	%0	%13.4	%6.7	%26.7	%0	%40
الكلي	%100	%86.8	%100	%93.4	%100	%60	%100	%86.8	%100	%93.4

النسب المئوية للدرجات المتحققة لأفراد العينة التي تعبر عن الحاجات التطويرية للكفايات المقاسة للإداريين في الوزارة **تبعا لمسماهم الوظيفي**

العناصر / الأبعاد	المدخلات			العمليات			النتاجات			التغذية الراجعة			المخرجات		
المتغير	مدير عام	مدير عام مساعد	مدير دائرة	مدير عام	مدير عام مساعد	مدير دائرة	مدير عام	مدير عام مساعد	مدير دائرة	مدير عام	مدير عام مساعد	مدير دائرة	مدير عام	مدير عام مساعد	مدير دائرة
التناغمية	٠%	٠%	٠%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٦،٧%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٢٠%	٠%	٠%
	٠%	٠%	١٣،٤%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٢٠%
	٢٠%	٠%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%
الهرمية	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٦،٧%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%
	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	١٣،٤%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	٠%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٦،٧%
	٠%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٠%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٦،٧%
الوظيفية	١٣،٤%	٠%	١٣،٤%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٢٠%	٠%	١٣،٤%	٢٠%	٠%	٢٠%	٢٠%	٠%	١٣،٤%
	٦،٧%	٦،٧%	٦،٧%	١٣،٤%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٦،٧%	٦،٧%
	٠%	١٣،٤%	٠%	٠%	٠%	٠%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	٠%
شبكية العلاقات	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٠%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	١٣،٤%	٠%	١٣،٤%
	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٠%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٦،٧%	٠%	٦،٧%
	٠%	٠%	٦،٧%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٦،٧%	٠%
التمكين	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	١٣،٤%	٠%	٢٠%	٦،٧%	٠%	١٣،٤%	٢٠%	٠%	٢٠%	٦،٧%	٠%	٢٠%
	٠%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	٦،٧%	٠%	٦،٧%	٠%	٠%	٠%	١٣،٤%	١٣،٤%	٠%
	١٣،٤%	١٣،٤%	٠%	٦،٧%	٢٠%	٠%	٦،٧%	١٣،٤%	٠%	٠%	١٣،٤%	٠%	٠%	٠%	٠%
الكلي للماسة	٣٣،٤%	٠%	٤٠%	٤٠%	٠%	٥٣،٤%	٣٣،٤%	٠%	٤٠%	٨٠%	٠%	٦٠%	٧٣،٤%	٠%	٥٣،٤%
الكلي للمرتفعة	٢٠%	١٣،٤%	٤٠%	٢٦،٧%	٦،٧%	٣٣،٤%	٢٦،٧%	٦،٧%	٢٦،٧%	١٣،٤%	٦،٧%	٢٠%	٢٦،٧%	٤٠%	٤٠%
الكلي للمتوسطة	٣٣،٤%	٢٦،٧%	٢٠%	٢٦،٧%	٢٦،٧%	١٣،٧٤%	٢٦،٧%	٢٦،٧%	٣٣،٤%	٠%	٣٣،٤%	١٣،٤%	٠%	١٣،٤%	٦،٧%
الكلي	٨٦،٨%	٤٠%	١٠٠%	٩٣،٤%	٣٣،٤%	١٠٠%	٨٦،٨%	٣٣،٤%	٩٣،٤%	٩٣،٤%	٤٠%	٩٣،٤%	١٠٠%	٥٣،٤%	١٠٠%

ملحق (8)



THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/ ٤٤٣٣
الرقم الآلي: ٧٧٦٠٨١
الموافق: ١٥/١٢/٢٠١٤م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة سلطنة عُمان

عمّان

الموضوع:– تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة "فوزية بنت إبراهيم بن عبدالله لشكو" من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية تقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:

" أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقاً لنظرية النظم"

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على الإداريين العاملين في وزراة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.

أرجو التكرم بالموافقة و الإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحتها هو الأستاذ الدكتور "اخليف الطراونة".

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

أ.ص

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦– ٩٦٢) فرعي: ٢١١٢٠ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦–٩٦٢) فرعي– ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo

ملحق (9)

Embassy Of Sultanate Of Oman
Cultural Attache
Amman - Jordan



سفارة سلطنة عمان
الملحقية الثقافية
عمان - الأردن

م ث/ 1418
2014/12/21

الى من يهمه الامر

الموضوع / تسهيل مهمة الباحث
الطالبة / فوزية بنت ابراهيم بن عبدالله لشكو / الجامعة الاردنية

تود الملحقية الثقافية بسفارة سلطنة عمان لدى المملكة الاردنية الهاشمية الإفادة بأن الطالبة أعلاه في مرحلة إعداد اطروحة دكتوراه بعنوان (أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان وفقا لنظرية النظم).
للتكرم بتسهيل إجراءات البحث.

شاكرين لكم حسن التعاون
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

المستشار صالح بن حمد العامري
المكلف بتسيير اعمال الملحقية الثقافية

نسخة لـ
- رق
- ملف الطالبة
- ع.ع

هاتف : ٥٦٠١٥٠٥ / ٥٦٠١٥٢٥ فاكس : ٥٦٠١٥١٥ ص.ب : ٩٢٦٠٢٤ عمان ١١١٩٠ الاردن
Tel. : 5601505 / 5601525 Fax : 5601515 P.O.Box : 926024 Amman 11190 Jordan
E-mail : cu_oman@yahoo.com Web Site : www.ca-oman.org.jo

PROPOSED MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF THE PERFORMANCE EFFICIENCY OF THE ADMINISTRATIVE STAFF AT THE MINISTRY OF EDUCATION IN SULTANATE OF OMAN ACCORDING TO THE SYSTEMS THEORY.

By:

Fawziya bent Ibrahim ben Abdallah lashko

Supervisor

Dr. Ekhlaif Yousif Altarawneh, Prof.

ABSTRACT

This study aimed to propose a model which aims to improve the efficiency of the administrators' performance who work in the ministry of education of Sultanate of Oman according to the systems theory. The population of the study consisted of all the administrators who work in the ministry, specifically from the general bureau of the ministry and educational provinces for the year 2014/2015.The population included the following positions: general director, general director assistant, section director, deputy director, school's principal, and head of a department. The population of the study consisted of 1824 administrators, while the sample of the study consisted of 426 administrators. In other words, the sample contained (23,3) % of the study's population. They were chosen according to the simple stratified random technique.

The researcher constructed an administrative performance scale for the administrators who work in the ministry. The final form of this scale contained 75 competences, skills, or practices. . They covered five elements of the system according to the systems theory. These five elements are: inputs, processes, outcomes, outputs, and feedback. Each element contained 15 competences. Each element contained five dimensions, which are: consonance, hierarchy, functionality, relationship network, enabling. Each element's dimension contained 3 grades. After verifying the reliability and validity of the instrument ,and the effectiveness of its paragraphs, it was applied on the sample of the study, the researcher investigated the significance of the differences concerning training needs, in accordance with the study's variables. These study's variables are: the educational level, years of experience, job title, and post.

The study concluded that there is a variation concerning the administrative competences which the administrative staff at the Ministry of Education must get training for, or work to develop them. They were represented in the following percentages: 15 administrative competences were classified as imperative needs, 36 administrative competences were classified as highly needed needs, 16 administrative competences were classified as average needed needs, and 8 administrative competences were classified as poorly needed needs, and not needed. In addition, the results showed a variation in the developmental or training needs in what concerns the study's variables.

The study concluded that all five dimensions that concerned administrative competences, were highly needed and the five system's elements were comprehensive and in high results.

In accordance with the study's results and discussions, we present this model in its final scientific form. The researcher also recommends the ministry of education of Oman Sultanate to adopt this model and evaluate its efficiency after applying it.